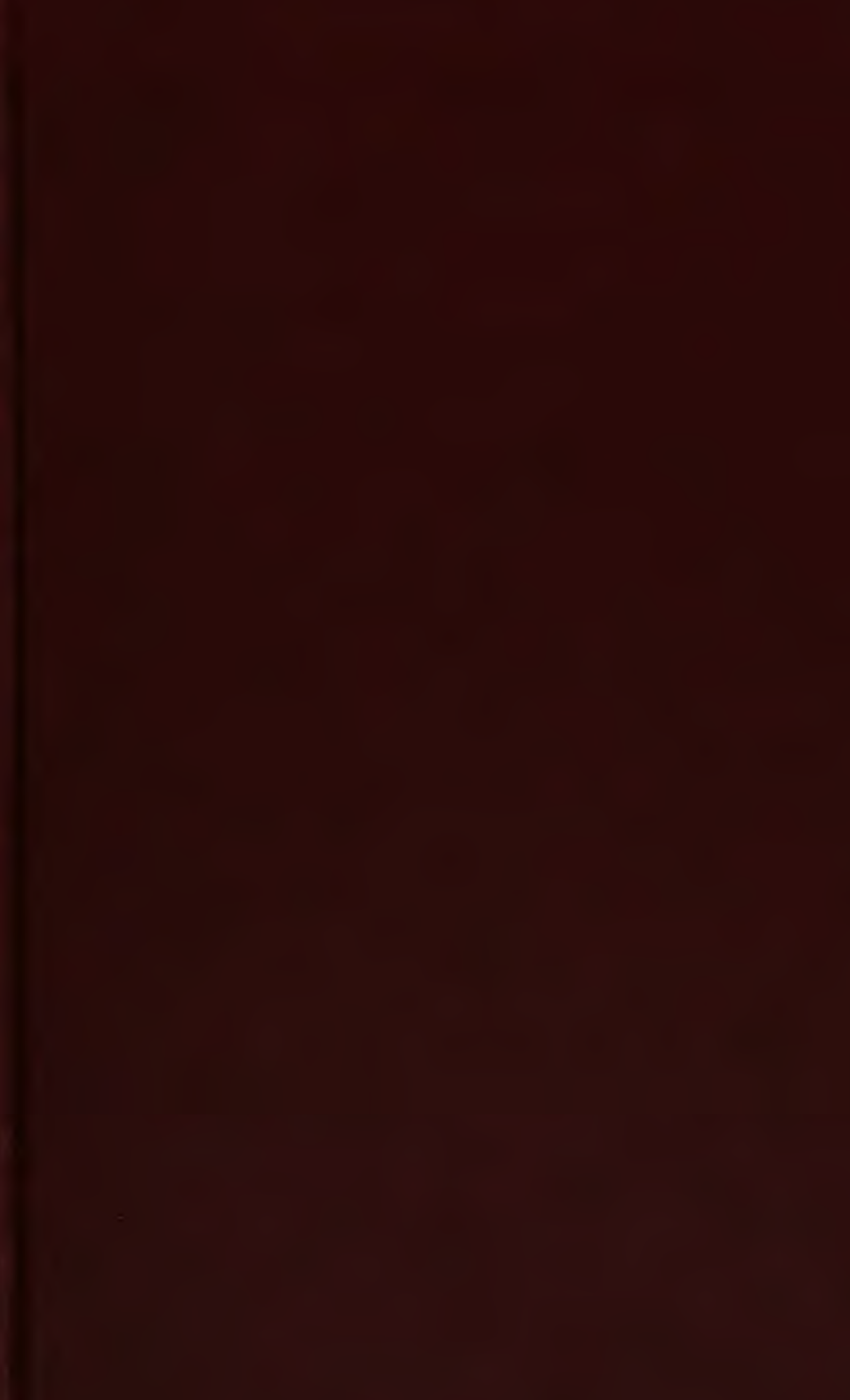
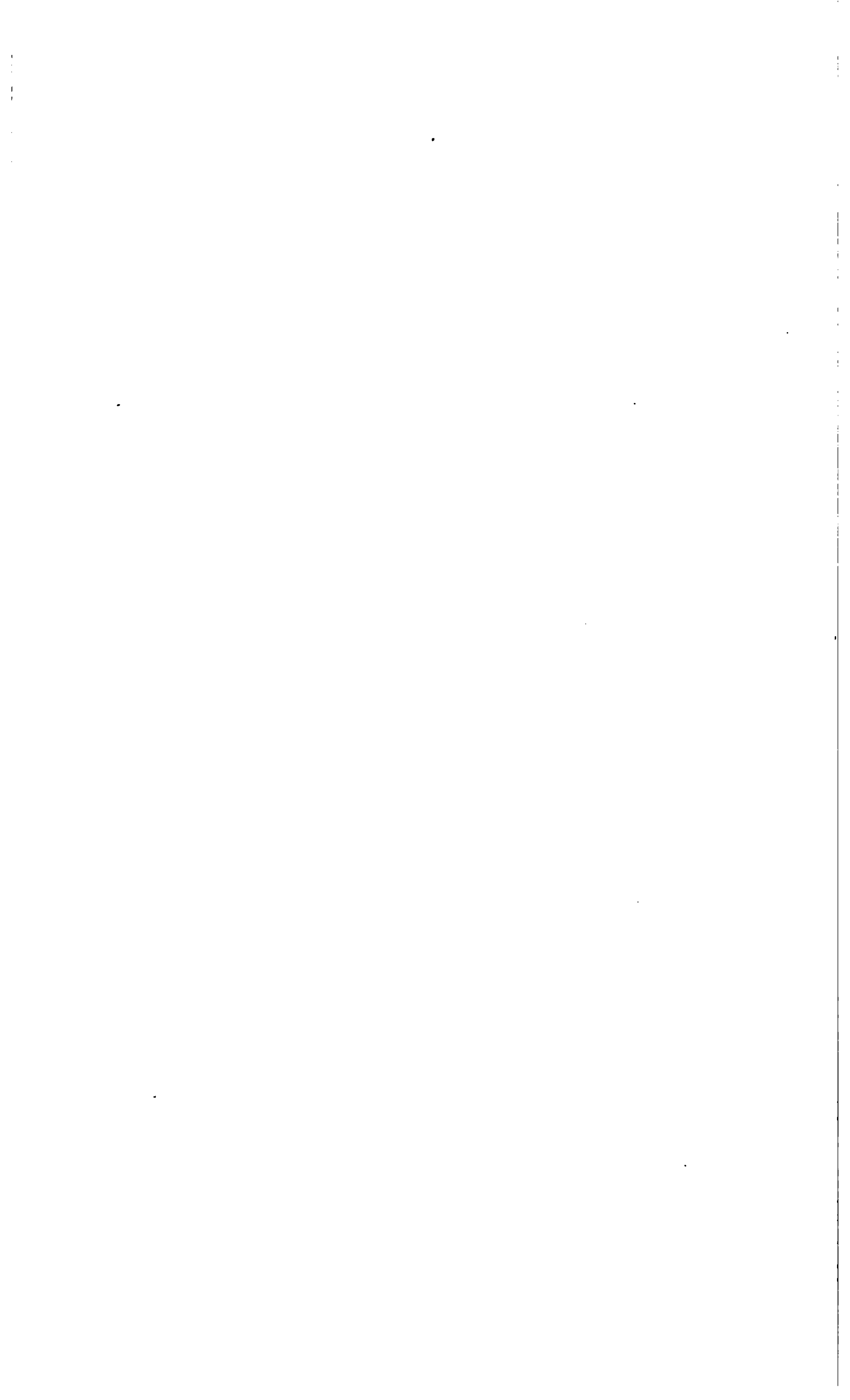




NEUE JAHRBÜCHER

FÜR

PHILOLOGIE UND PAEDAGOGIK.

GEGENWÄRTIG HERAUSGEGEBEN

VON

ALFRED FLECKEISEN UND HERMANN MASIUS

PROFESSOR IN DRESDEN PROFESSOR IN LEIPZIG.



EINUNDSECHZIGSTER JAHRGANG.

EINHUNDERTUNDVIERUNDVIERZIGSTER BAND.

144

LEIPZIG

DRUCK UND VERLAG VON B. G. TEUBNER.

1891.

JAHRBÜCHER

FÜR

PHILOLOGIE UND PAEDAGOGIK.

ZWEITE ABTEILUNG.

HERAUSGEGEBEN

VON

HERMANN MASIUS.

BG

SIEBENUNDDREISZIGSTER JAHRGANG 1891

ODER

DER JAHNSCHEN JAHRBÜCHER FÜR PHILOLOGIE UND PAEDAGOGIK
EINHUNDERTUNDVIERUNDVIERZIGSTER BAND.

LEIPZIG
DRUCK UND VERLAG VON B. G. TEUBNER.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

1.
DIE NACHAHMUNG CICEROS AUF UNSEREN GYMNASIEN.

Jeder fachmann weisz, dasz bedenken wegen des freien lateinischen aufsatzes auf dem gymnasium vereinzelt schon im vorigen jahrhundert laut geworden sind und im laufenden jahrhundert von jahrzehnt zu jahrzehnt in verstärktem masze. zur zeit unserer väter und groszväter lag aber die sache doch noch wesentlich anders als jetzt. bei der machtstellung, die das latein damals in den lehrplänen und im ganzen leben der gelehrtenschule noch hatte, konnte bei niemandem der zweifel auftauchen, ob etwa der jugend durch jene forderung zu viel zugemutet werde. nach dem vieljährigen lateinlesen, lateinsprechen und lateinsprechenhören fiel auf der obersten stufe der freie aufsatz gleichsam wie eine reife frucht vom baume. ebenso wenig konnte der praktische nutzen dieser übungen in zweifel gezogen werden in einer zeit, da die hälfte der wissenschaftlichen schriften noch lateinisch geschrieben wurde, lateinische vorlesungen, disputationen, festreden u. dgl. noch im schwange waren. bedenken gegen den lateinischen aufsatz konnten daher damals im wesentlichen nur darauf hinauslaufen, ob aus idealen rücksichten andern schriftlichen übungen im latein nicht der vorzug zu geben sein möchte.

Das ist alles anders worden in dieser neuen zeit. nur von altclassischen philologen und theologen wird das lateinsprechen und -schreiben heutzutage einigermaszen gepflegt. immer seltener erscheint in Deutschland neben tausenden von deutsch abgefaszten ein lateinisch geschriebenes umfängliches werk; denn die groszen kritischen classikerausgaben bieten zusammenhängende lateinisch geschriebene erörterungen doch meist nur in den prolegomenen. ganze disciplinen der altertumswissenschaft, z. b. litteraturgeschichte, mythologie, altertümer, vergleichende grammatik, haben sich der lateinischen gewandung völlig entwöhnt, so dasz der doctorand,

welcher die anlegung der lateinischen zwangsjacke geboten erachtet, sich nicht nur unbehaglich in derselben fühlt, sondern öfters wegen der kunstausdrücke ernstlich in verlegenheit gerät. lateinische festreden hört man fast nur noch in den valedictionsacten der abiturienten.

Dazu hat sich unzweifelhaft herausgestellt, dasz schwächere schüler der meisten gymnasien einigermaszen annehmbare lateinische aufsätze nicht mehr liefern können, wenn sie für diese leistung nicht auf kosten ihrer allgemeinen entwicklung künstlich gedrillt werden. das sei nur unumwunden zugestanden. an einzelnen schulen mag sich die sachlage etwas günstiger darstellen. im allgemeinen steht es wohl, wie wir sagten.

Ist doch zu den schwierigkeiten, die in der aufgabe an sich liegen, in diesem jahrhundert noch eine neue besondere gekommen. die neuere lexicographie, synonymik, stilistik, welche alle früheren leistungen auf diesen gebieten in tiefen schatten stellen, haben massen von einzelbeobachtungen aller art aufgehäuft, die kaum der fachmann notdürftig zu bewältigen vermag. der sprachgebrauch zahlreicher lateinischer schriftsteller ist so genau durchforscht worden, dasz über denselben zusammenstellungen von fast statistischer genauigkeit vorliegen. die ihrer zeit mit recht so hoch gehaltenen stilistisch-antibarbaristischen arbeiten eines Cellarius, Vavassor, Vorstius und Noltenius haben heutzutage, abgesehen von ihrer geschichtlichen bedeutung, nicht viel mehr als maculaturwert. die hälfte der behauptungen, welche jene vielbelesenen lehrmeister der casta Latinitas ausgesprochen haben, müssen wir neueren nach der oder jener seite beanstanden auf grund unanfechtbarer einzelforschungen. das verhängnis des deutschen gymnasiums hat es nun gewollt, dasz dasselbe von diesen neuen errungenschaften der lateinischen sprachwissenschaft mehr als billig zu kosten bekommen hat. von auflage zu auflage wurden die schulgrammatiken reicher an feinen unterscheidungen, an geboten und verboten, von denen sich die gefeiertsten Latinisten früherer zeit nichts hatten träumen lassen. die nachahmung Ciceros insbesondere, welche in früheren zeitläufen wesentlich aufs viele lesen und anempfinden angewiesen gewesen war, erhielt in den weit verbreiteten übungsbüchern des trefflichen M. Seyffert ein werk- und rüstzeug, das man in seiner art classisch nennen durfte. wie viel schülerfleisz und noch mehr lehrerfleisz ist auf die palaestra, scholae und progymnasmata Seyfferts verwendet worden! sicher nicht ohne gewinn; denn jede ernste, uneigennützige arbeit fördert den arbeiter und bleibt nicht ohne frucht. überwiegend aber, das ist unsere entschiedene ansicht, hat sich diese richtung als nachteilig für die schüler erwiesen. als um 1850 die Seyffertschen bücher sich den eingang in die gymnasien zu bahnen anfiengen, war geläufigkeit im lateinschreiben und lateinsprechen kaum noch auf den fürstenschulen und verwandten anstalten zu finden. nun kam das kalte sturzbad der enthüllungen

darüber, was in bezug auf wortschatz, wortverbindung, wortstellung, satzverknüpfung usw. 'Ciceronianisch' sei, was nicht. was folgte, liesz sich voraussagen. die geübtesten Lateiner wurden kopfscheu. bestand doch vor dem richterstuhle des vielbelesenen Ciceronianus Seyffert kein modernes latein mehr, auch nicht das eines F. A. Wolf, Böckh und G. Hermann. wer damals mitten in der lehrarbeit gestanden hat, wird es bestätigen, dasz alle, lehrer wie schüler, mit ihrem lateinschreiben immer zaghafter wurden, immer mehr hilfsbücher wälzten und dabei doch nie zu einer genüge kamen. Cicero und Caesar waren für den stilisten die einzigen standard authors. ihnen suchte man 'jedes räuspern und spucken (nach bekanntem Schillerschen kraftwort) abzugucken'; eine kleine einschmuggelung von Sallust oder Livius galt schon als contrebande.

Der erfrischende hauch der siebenziger jahre hat ja viel von alledem hinweggeweht. freiwillig oder notgedrungen ist man davon zurückgekommen, Ciceronianischen color in den schülerarbeiten zu verlangen. muste man doch vielfach froh sein, wenn diese überhaupt lateinischen trugen. aber die alte harmlosigkeit ist dahin — für immer. der geschulte lehrer kann sich dessen selbstverständlich nicht entäuszern, was er gelernt hat. übt er auch dem schülerlatein gegenüber weitgehende nachsicht; für seine person wird er sich nimmer entschlieszen können, des sermo vulgaris der alten lateinredenden herren sich zu bedienen, nachdem die wissenschaft in diesem solöcismen und barbarismen in menge nachgewiesen hat.

Nach der bisherigen erörterung könnte es scheinen, als sollte dem freien lateinischen aufsatz, der schon so gut wie ausgelebt hat, noch ein unnötiger todesstosz versetzt werden. das ist nicht unsere absicht. als maszgebende pflichtleistung, als ständige übung für prima dürfte der aufsatz kaum irgendwo in Deutschland das jahr 1892 überleben. nach dieser seite würde somit ein abwägen des für und wider ziemlich unnütz sein. hoffentlich verfällt man aber auch nicht in das andere extrem, übungen dieser art ganz zu verpönen. das hiesze der schule untersagen, einem natürlichen trieb der strebsamen schüler befriedigung zu gewähren. wer sechs, sieben jahre lang eine fremde sprache betrieben hat, wird bei seinen schriftlichen übungen nicht immer nur am leitseil gehen mögen. abhandlungen freilich mit teilen und unterteilen zu schreiben möchte wohl wenige jünglinge gelüsten. aber die aufforderung, etwas zusammenhängend lateinisch nachzuerzählen oder zu erörtern, einen selbst erdachten lateinischen brief zu schreiben u. dgl. wird dem strebsamen sicher nirgends unwillkommen sein, zumal wenn derartige übungen nicht die regel, sondern die ausnahme bilden. also nicht der aufsatz an sich ist uns anstöszig, sondern der druck, den die sorge für die classicität des lateins, d. h. im letzten grunde die nachahmung Ciceros noch immer auf die schreibübungen der schüler und auf den ganzen lateinischen unterricht ausübt. in diesem punkte möchte nicht blosz — wie dies bereits seit jahren in beachtlicher weise geschehen ist, —

am bestehenden gebessert, sondern **mit dem ganzen system herzhaft gebrochen werden.**

Latein **schreiben** müssen unsere gymnasiasten, das steht mir fest. mag man den zweck des unterrichts in den alten sprachen feststellen, wie man will, ein gewisses masz von schreibübungen auch in den oberclassen ist schlechterdings unentbehrlich. selbst der reife mann, der fremde sprachen erlernt, wird das gefühl der beherschung derselben erst dann erhalten, wenn er sie schreiben oder sprechen kann. kein professor des altenglischen oder arabischen, und wenn er zu den schwierigsten litteraturwerken noch so gelehrte commentare schreibt, wird das gefühl der freien verfügung über diese sprachen haben, dafern er nicht neben dem lesen sich auch in der handhabung derselben irgendwie geübt hat. beim latein auf dem gymnasium kommt dazu, dasz bis zu einem gewissen grade die sprache doch auch um ihrer selbst willen erlernt wird.

Die forderung der **classicität** aber in der weise, wie sie der lateinunterricht hier und da noch immer stellt, läszt sich meines erachtens unter keiner rücksicht mehr aufrecht erhalten. der sprachgebrauch des Caesar und Cicero ist durch lexica und einzelschriften so ziemlich festgestellt (bezüglich Ciceros bekanntlich noch lange nicht vollständig). wie Varro, Asinius Pollio und manche andere gediegene schriftsteller der classischen zeit geschrieben haben, davon wissen wir herzlich wenig; denn von Varro sind uns gerade nur zwei ziemlich trockene schriften erhalten, genauer von der einen nur ein fünftel. an der geschichtserzählung des Livius **erbaute** sich das zeitalter des Augustus, wenn feine groszstädtische ohren auch einige provincialismen an ihr auszusetzen hatten. der bescheidene Quintilian schaut zu Cicero zwar ehrerbietig auf als zu einem nicht zu erreichenden rednerischen vorbilde, aber das gefühl, als sei er ein halber barbar diesem classiker gegenüber, ist ihm, dem Spanier, völlig fremd. dasz bezüglich des wortschatzes, des wortgebrauchs eine wirkliche kluft bestehe zwischen ihm und seinem groszen meister, wird ihm nicht beigekommen sein anzunehmen. auch lag zu solcher annahme für ihn gar kein anlasz vor; so sehr hatte sich das neue durch naturgemäsze weiterbildung aus dem alten entwickelt. noch weniger wird der selbstgefällige jüngere Plinius gemeint haben eine andere sprache zu reden als die des urbanen Ciceronianischen lateins. von Livius ab hatte man sich allmählich, wie bekannt ist, gewöhnt, dem prosaischen stil durch dichterische freiheiten und dichterischen redeschmuck einen gewissen schwung zu verleihen. eine andere richtung knüpfte dagegen an an die körnige sentenziöse kürze der älteren zeit. man wurde pathetischer, declamatorischer; man fieng an glänzend zu schreiben; dabei kam, wie zugegeben ist, neben packendem und geistvollem auch viel bombast und manier zu tage. das alles kann man unumwunden zugeben; damit ist aber noch nicht gesagt, dasz mit Ciceros tode der mustergiltigen latinität der lebensodem ausgegangen sei. es war nicht anders damals, als z. b. in unserem

jahrhundert mit dem deutschen stil. die prosa von Goethes Wilhelm Meister, dichtung und wahrheit usw. schreibt heutzutage kein mensch mehr, kann sie nicht mehr schreiben und möchte sie wohl auch kaum schreiben. unser geschmack ist eben ein anderer geworden; wir immer gehetzten modernen bedürfen raschere tempi und kräftigere reizmittel der darstellung, um überhaupt bei einer lectüre auszuhalten. unbewust sind daher alle modernen stilisten auf gewisse reizmittel bedacht gewesen. der eine ergeht sich in groszartigen, reich ausgestatteten perioden; der andere zerhackt seine gedanken in kurze, nach art Senecas sentenziös zugespitzte sätzchen; ein dritter coquettiert mit einer studierten einfachheit der darstellung; ein vierter sucht zu fesseln durch geistesblitze, durch blendendes wort- und gedankenspiel; andere wirken durch 'schneidigkeiten', 'schnauzigkeiten', 'schnotterigkeiten', um für die moderne sache auch ganz moderne ausdrücke zu brauchen. genau so war es in der argentea aetas. leicht könnte man den angesehensten schriftstellern jenes zeitalters deutsche stilisten unseres jahrhunderts von ähnlicher art gegenüberstellen. keiner unserer neueren deutschen stilisten, so sehr er sich auch sonst bescheidentlich als epigone fühlen mag, wird aber meinen, er schreibe ein toto genere anderes neuhochdeutsch als Schiller und Goethe. man ist sich gewisser unterschiede der zeitalter bewust, wie Quintilian es war und die sprecher in Tacitus dialogus gegenüber dem zeitalter des Cicero, aber keiner tiefgehenden und wesentlich trennenden.

Wozu die ganze ausführung? sie soll darthun, dasz es durchaus ungerechtfertigt ist, die mustergültige periode der lateinischen prosa in die kurze spanne etwa von 70—40 vor Christi geburt einzuengen. allerdings stammt diese, wie wir meinen, engherzige auffassung schon aus dem altertum. indem die antiquarii von Hadrians zeit ab, verächtlich die leistungen des ersten jahrhunderts ignorierend, nur die antiqui von Cato bis Cicero und auszerdem blosz die schriftstellerei gewisser neuerer archaisierenden grammatici gelten lieszen, haben sie der irrtümlichen auffassung die wege gebahnt, als beginne mit Ciceros tod nach allen seiten der verfall der lateinischen prosa, als seien die von da ab eingeschlagenen wege nur abschüssige gewesen. jene einseitige auffassung hat ihren verhängnisvollen einflusz ausgeübt auf die späteren sammelnden römischen grammatiker. der humanismus setzte bekanntlich wieder mit einer verherlichung Ciceros ein, welche bei einzelnen namhaften vertretern der neuen richtung gar seltsame blüten trieb. die folgenden jahrhunderte wurden, wie alle sachkundigen wissen, bezüglich des lateinischen stils weitherziger, wenn Cicero auch verdientermaszen als höchstes vorbild glatten stils und rednerisch wirksamer ausdrucksweise seine ehrenstellung behielt. einzelne namhafte gelehrte scheuten sich nicht, für ihre person muster wie Livius, Sallust, Tacitus sich auszuerlesen. so bildete sich allmählich das gelehrte 'vulgärlatein' heraus, welches im allgemeinen zwar an den usus des Cicero sich anlehnte, im ein-

zelnen aber zahlreiche, in den fachdisciplinen oft recht weitgehende freiheiten sich gestattete.

Der harmlose wahn, dasz man in gelehrten kreisen ein ganz gutes latein von überwiegend Ciceronianischer farbe schreibe, wurde in Deutschland nun um die mitte dieses jahrhunderts, somit gerade zu einem zeitpunkte verscheucht, da das deutsche gymnasium bereits sich in der notlage befand, bezüglich des altclassischen unterrichts ein segel nach dem andern einziehen zu müssen. das muste verhängnisvoll werden.

Ehedem bildete sich jeder philologisch gut geschulte landpastor ein, ein latein zu schreiben, das sich könne hören lassen. nun kamen die haarspaltereien der Ciceronianissimi bezüglich der hunderterlei einzelheiten des classischen sprachgebrauchs, dazu noch, um die unbehaglichkeit zu verstärken, moderne orthoepie mit ihren kleinlichkeiten. was wunder, wenn einer nach dem andern von den treu bewährten bejahrten fürsprechern der lateinisch-griechischen schulstudien das gelübde that, fortan höchstens im geschlossenen kreise der 'alten herren' ein lateinisches sätzchen zu sprechen?

Dazu kam nun der umschwung aller unserer ideen in dieser neuen zeit. bis ins zweite drittel des vorigen jahrhunderts hatte das wort n a c h a h m u n g noch keinen widerwärtigen beigeschmack in ästhetischen kreisen. von nachahmung des Horaz, Anakreon, Vergil, Homer, Shakespeare usw. war sattsam damals die rede. mit Herder, Goethe und den romantikern sind wir Deutsche nun zwar keine 'originalgenies' geworden und die meisten von uns werden daher nach wie vor sehr gut thun, bei irgendwelchen geistigen schöpfungen sich thatsächlich an grosze vorbilder bescheidentlich anzulehnen. immerhin, aus dem ganzen n a c h a h m u n g s gedankenkreis haben wir uns völlig herausgelebt. und nun eine nachahmung C i c e r o s, des e i n e n Cicero, in den jahren der frischesten jünglingsentwicklung! eine unerträgliche losung für die jetztzeit. bekanntlich ist nun nahezu gleichzeitig mit M. Seyfferts schulbüchern die erste auflage von Mommsens römischer geschichte in den bereich der schule eingedrungen. die überaus geringschätzige beurteilung, welche der genannte grosze meister dem staatsmann und menschen Cicero angedeihen liesz, konnte nicht ohne einflusz bleiben, so redlich man auch bestrebt gewesen ist, für den herabgesetzten der jugend gegenüber einzutreten. die letzten jahrzehnte haben auszerdem bekanntlich noch dahin zu wirken gesucht, dem ehedem so gefeierten noch den letzten kranz vom haupte zu reiszen, den Mommsen ihm gelassen hatte, den der stilistischen meisterschaft. in dem unerfreulichen schulstreit, von dem manches geplänkel sich leider auch in vielgelesenen tagesblättern abgespielt hat, ist manches vernichtende wort gefallen über die breite, gedankenarmut und phrasenhaftigkeit des Ciceronianischen stils. aus dieser ganzen sachlage vermag ich nur das einzige facit zu ziehen: b r e c h e n w i r m i t d e r i m i t a t i o C i c e r o n i s g r u n d s ä t z l i c h u n d e n d g ü l t i g!

Weder volks- noch staatsreden hat heutzutage jemand in lateinischer zunge zu halten; lateinische briefe schreiben sich nur noch wenige gelehrte sonderlinge. alle unsere wissenschaften sind aus dem Prokrustesbette der lateinschreiberei befreit. nur im bereiche der universität und der schulprogrammlitteratur spielen die lateinisch geschriebenen abhandlungen noch eine bescheidene rolle. sehen wir uns diese aber genauer an, so werden wir finden, dasz dieselben — abgesehen vielleicht von einigen rednerisch gefärbten anfangs- und schluszpartien — weit mehr an den stil des Quintilian, des ältern Plinius, des Frontin und Vitruv als an den des Cicero gemahnen. angestrebt wird natürlich auch in ihnen Ciceronianische phraseologie; aber die ganze färbung des stils ist keine Ciceronianische, und sehr mit recht, da Cicero eben redner und popularschriftsteller, nicht aber gelehrter war.

Also soll alles künftig in lateinischer rede und schrift frei passieren, was nicht gerade gegen die eingeführte schulgrammatik verstöszt? wir nehmen nicht anstand die frage zu bejahen mit der beschränkung: wenn es aus eigner lectüre stammt. die römischen prosaiker vor Sallust und nach Tacitus, bzw. Sueton lernt der schüler heutzutage durchschnittlich überhaupt nicht kennen. von dem aber, was zwischen diesen grenzen liegt, sollte ihm, das ist unsere meinung, nichts durch abwägen der gröszeren oder geringeren classicität verleidet werden. es kann dabei doch nichts ordentliches in wissenschaftlicher beziehung herauskommen und den eindruck einer vor der modernen weltanschauung schwer zu rechtfertigenden kleinlichheit wird es nur zu leicht auf die frische jugend machen, wenn wörter und wendungen in den scriptis von 1891 beanstandet werden, welche Römer wie Livius und Quintilian wenige jahrzehnte nach der blütezeit der classischen prosa gebraucht haben.

Der befürchtung, dasz nach der niederreiszung der näher bezeichneten engen schranken in den lateinischen stilübungen der schüler nun eine wahre verwilderung einreiszen werde, gebe ich keinen raum. auf den gedanken, irgend einen lateinischen schriftsteller rücksichtlich des ganzen genus dicendi copieren zu wollen, wird sicherlich kein schüler der jetztzeit verfallen; dazu ist er mit keinem derselben vertraut genug. indem er öfters sich darin übt, das deutsch von ihm gedachte und empfundene nach gewissen schulregeln und lectüre-erinnerungen lateinisch auszudrücken, wird jeder schüler eine art von lateinischem stil sich allmählich selbst bilden, die ihm gemäsz und, so zu sagen, sein eigentum ist. die gefahr, dasz ein schüler Ciceronianische und Livianische perioden mit abgerissenen Taciteischen sätzen zusammenmenge, ist thatsächlich nicht vorhanden. das wird jeder erfahrene lateinlehrer in oberclassen bestätigen. dazu gehörte eine ganz anders umfangreiche und vertiefte lectüre, als unsere gymnasialjugend sie kennt. somit würde das laxere verfahren, das wir befürworten, im wesentlichen doch nur den nachteil haben, dasz ungescheuter als bisher wörter, wortverbindungen, wortstel-

lungen in schülerarbeiten sich herauswagen, welche das drohende anathema 'nicht bei Caesar und Cicero' bisher verscheucht hatte. würde das ein misstand sein des aufhebens wert? wir meinen nicht. wälzt ein schüler einmal das lexikon, so mag er nach wie vor auf anweisung die classische phrase vor der nachclassischen bevorzugen. aber ihm zu verbieten, beim sprechen und schreiben ex tempore die erinnerungen aus seiner gesamten lateinischen lectüre zu verwerten, ist eine härte an sich und der neuzeit gegenüber musz es erscheinen als eine philologische borniertheit. was classisches latein ist, was nicht, weisz heutzutage, da alle einschlägigen einzelfragen so viel untersucht und zugespitzt sind, kein lehrer ohne seinen gelehrten apparat. hinweg darum mit der antibarbari- und stilistikenweisheit in einer zeit, die am liebsten die ernsteren altertumsstudien ganz hinwegfegen möchte!

Was dadurch an zeit und kraft gewonnen wird, komme vornehmlich der vertiefung und erweiterung der lectüre zu gute. ja, auch der erweiterung trotz allem überbürdungsgeschrei! wenn Cicero, der ein geachteter schulschriftsteller hoffentlich immer bleiben wird, als der popanz des lateinunterrichts beseitigt ist, dann findet sich hoffentlich zeit, dasz unsere deutsche jugend von den bedeutenden schriftstellern ab excessu divi Augusti bis zum tode Trajans noch einige andere auszer Tacitus kennen lernt, wenn auch nur (wie dies in England und Frankreich längst geschieht) in sorgfältig bearbeiteten chrestomathien. unsere bedenklichkeitskrämer werden voraussichtlich gegen diesen gedanken sich erklären mit den bekannten einwendungen gegen alle blumenlesen. wir aber meinen, dasz das bessere nicht der feind des guten sein dürfe.

DRESDEN. THEODOR VOGEL.

2.

EINIGE FRAGEN ZUR REFORM DES GYMNASIAL-UNTERRICHTS.

Nicht einen neuen reformvorschlag zu der ohnehin schon ungebührlich groszen zahl von versuchen die brennende frage des höheren unterrichts zu lösen wollen sich die folgenden zeilen zu fügen unterfangen. die überschrift, mit welcher sie eröffnet sind, soll weiter nichts bedeuten, als dasz sie auf gewisse schäden, welche dem humanistischen gymnasium anhaften und welche nur allzu geeignet sind unsere sache auch bei den freunden der altclassischen bildung in miscredit zu bringen, die aufmerksamkeit lenken und zur heilung derselben und somit zur gesunden reform des gymnasiums ein scherflein beitragen wollen, selbst auf die gefahr hin, dem vorwurf begegnen zu müssen schon öfter und von berufenerer seite gesagtes wieder vorzutragen.

Zunächst möchten wir die stellung der grammatik im alt-

sprachlichen unterricht einer prüfung unterziehen. wir sind weit davon entfernt, die hohe bedeutung der grammatischen schulung für den jugendlichen geist überhaupt wie im besonderen die notwendigkeit grammatischen wissens und könnens für das verständnis der antiken schriftwerke zu verkennen. im gegenteil, wir glauben sogar in mancher beziehung einer gröszeren vertiefung des grammatischen unterrichts das wort reden zu sollen. lassen wir hier die frage nach der behandlung der deutschen grammatik unberührt und nehmen wir keine stellung zu den Kernschen reformen, so viel ist gewis, dasz die grammatischen kategorien im lateinischen und griechischen unterricht zu gröszerer klarheit entwickelt werden müssen, als das gemeiniglich zu geschehen pflegt — wie wir wohl aus dem weitverbreiteten gebrauch der Ellendt-Seyffertschen grammatik im lateinischen schlieszen können. schon in den untersten classen musz in einem der betreffenden classenstufe angemessenen grade von der mechanischen erlernung der fremden sprache zu einem die denkarbeit in den vordergrund stellenden verständnis der sprachlichen gebilde vorgeschritten werden. es seien ein paar beispiele zur erläuterung angeführt: so darf die behandlung der casuslehre im lateinischen nicht in dem äuszeren erlernen der bekannten summe von regeln bestehen, bereits der quartaner musz über die verschiedenheit der lateinischen und deutschen auffassung bezüglich des gebrauchs des abl. instrum., bzw. der localen bestimmung in einem copias castris continere und 'die truppen im lager halten' zur klarheit kommen, der abl. modi und der abl. qualit. müssen ihm scharf als adverbiale und als attributive bestimmung auseinandertreten, das prädicatsnomen musz ihm im accusativ ebenso gut wie im nominativ vertraut werden, über den verschiedenen gebrauch des acc. c. inf. als der form der abhängigen aussagesätze und der ut-sätze als der abhängigen befehlssätze musz er durch stete überlegung der natur der ihm aufstoszenden dasz-sätze und deren verwandlung in unabhängige sätze ins klare kommen. überhaupt musz der lateinische grammatische unterricht sich streng auf der satzlehre aufbauen. weiter hinauf musz der schüler es aus dem wesen der tempora heraus verstehen, warum in einem satze mit priusquam das plusquamperfectum (ind.) unmöglich ist. für die syntax, besonders aber für die stilistik und synonymik ist im weitesten umfang auf den oberen stufen, nach möglichkeit auch schon früher die etymologie heranzuziehen. ja selbst die formenbildungsgesetze sind in den oberen classen möglichst durch eingehen auf ihre historische entwicklung, vor allem in hinblick auf die griechische formenlehre, zu erklären. wir sind uns wohl bewust mit alle diesem nichts neues zu sagen: wird aber in der that, so möchten wir fragen, der grammatische unterricht derartig gehandhabt, dasz er die beziehung der sprachform zu den denkkategorien stets festhält? und doch können die grammatischen übungen nur dann, wenn sie nicht sowohl übungen für das gedächtnis als für das denkvermögen sind, für die geistige entwicklung des schülers von

nutzen sein, andernfalls verliert der grammatische unterricht sein recht eine selbständige lehrdisciplin zu sein. wird, fragen wir noch einmal auch bezüglich des griechischen grammatischen unterrichts, beispielsweise dem schüler nicht etwa blosz die mechanische regel gegeben: ἐάν c. coni. praes. entspricht dem lateinischen si c. fut. I, ἐάν c. coni. aor. dem lateinischen si c. fut. exact., anstatt dasz ihm die frage beantwortet wird, warum dieser unterschied stattfindet? ist doch das system der griechischen moduslehre so klar und einfach aufgebaut, wenn der lehrer von der bedeutung der tempusstämme ausgeht und womöglich das wesen dieser aus den tempusformen erklärt (vgl. diesen versuch in Frick-Meiers lehrgängen und lehrproben heft XIX s. 29) und wenn die grundfunction der einzelnen modi klar gestellt wird. wird die construction von ὅπως c. ind. fut. auch in zusammenhang mit den relativsätzen, in welchen das fut. die folge einer beschaffenheit bezeichnet, behandelt? im finalsatz der conjunctiv als der begehrungsmodus, der optativ als opt. obliquus? und wie steht's mit den sätzen nach den verben des fürchtens und mit dem verneinten infinitiv nach den negativen verben des zweifelns usw.? begnügt sich der unterricht nicht etwa damit, die construction der verba ἀκούω, μανθάνω, οἶδα, μέμνημαι, αἰσχύνομαι usw. mit dem inf. oder dem part. mechanisch lernen zu lassen, oder geht er zur erklärung auf die grundbedeutung beider verbalformen zurück? wird die griechische casuslehre auf die entsprechende lateinische aufgebaut, so dasz der griechische genetiv auch als ablativ (entsprechend dem lateinischen abl. comp. und abl. separ., oder richtiger, da der abl. comp. ein abl. separ. ist, beide in umgekehrter reihenfolge zu nennen!), der dativ auch als locativ und instrumentalis aufgefaszt wird? die griechische grammatik ist ja in dieser beziehung ungleich besser gestellt als die lateinische, die vielgebrauchte Kochsche grammatik beispielsweise sucht in den meisten der berührten punkte dem unterricht eine stütze zu bieten. und die griechische formenlehre läszt sich ja durch stetes betonen der lautgesetze dem verständnis des schülers nahe bringen. so aber allein vermag auch der griechische sprachunterricht gewinn und bereicherung des geistigen lebens des schülers in formaler beziehung zu erreichen.

Für diesen grammatischen unterricht im lateinischen und griechischen nun sind lehrplanmäszig bestimmte wöchentliche stunden angesetzt. nutzt man diese für die erlernung und einübung der grammatik verfügbare zeit aus, so wird es nicht nötig werden die lectüre der classiker zu ihren gunsten zu schädigen. wir kommen damit auf den gesichtspunkt, welchen wir von vorn herein im auge hatten und den vor misverständnissen zu schützen die vorstehenden zeilen allein bestimmt waren: ist der vorwurf, das gymnasium treibe grammatisterei, nicht wirklich berechtigt? wird nicht in der that trotz der kaum eine irrige, der grammatisterei günstige auslegung ermöglichenden lehrpläne von 1882 noch vielfach die lectüre als eine fundgrube für grammatische übungen verwendet, wird nicht

immer noch die lectüre zu einer grammatikstunde herabgewürdigt, wird wenigstens nicht der schwerpunkt des altclassischen unterrichts zu ungunsten der verarbeitung des inhalts des gelesenen auf die formale, grammatische und sprachliche seite der lectüre gelegt? wir sehen nicht so schwarz, um zu glauben, dasz in der that in den augen altsprachlicher lehrer noch immer die lectüre nur um der grammatik und der sprache willen eine daseinsberechtigung hätte — obwohl es nach dem ausweis der programme so scheinen könnte, als ob die auswahl der lectüre um ihres inhaltes willen etwas ganz nebensächliches sei, aber wir können es als unsere überzeugung aussprechen, und meinen mit dieser durchaus nicht vereinzelt dazustehen, dasz die grammatik lange nicht die untergeordnete rolle im betrieb der altsprachlichen lectüre spielt, welche ihr zukommt. freilich ohne hilfe der grammatik ist kein fremdsprachlicher satz ins deutsche zu übertragen, und wenn wir die alten in ihrem fremden classischen gewande lesen, so thun wir das ja auch um des reichen gewinnes willen, welchen die erschlieszung der gedankenwelt der schriftsteller mittels der erkenntnis der originalen form gewährt. man vergleiche bezüglich dessen nur den überaus lehrreichen aufsatz von O. Weissenfels, z. f. d. g.-w., 40r jahrgang s. 513 ff. und diese arbeit möchten wir der unterrichtsstunde nicht erspart wissen: fordern müssen wir aber, um dem sonst berechtigten vorwurf der grammatisterei entgegentreten zu können, dasz in der lectürestunde jegliche grammatische, stilistische oder sprachliche erörterung überhaupt unterbleibt, die nicht strenge zur erschlieszung des sinnes der gelesenen oder zu lesenden stelle erforderlich ist. wir haben, abgesehen von gröberen pädagogischen misgriffen, vor allem die gewinnung grammatischer und sprachlicher gesetze im anschlusz an die lectüre im auge — sie gehört in die grammatikstunde, in welcher man an das gelesene ja am fruchtbarsten anknüpft —, die gelegentliche repetition grammatischer regeln, besonders im griechischen unterricht das abfragen der sog. unregelmäszigen verba, überhaupt übungen in der formenlehre usw. wir halten es geradezu für eine grausamkeit die behandlung des altclassischen autors durch grammatische besprechungen zu stören und die schüler um die schönsten früchte zu bringen, welche ihnen das gymnasium für das leben mitzugeben vermag. würde man eine religionsstunde, in welcher das neue testament im urtext gelesen wird, noch als den hohen zielen des religionsunterrichts dienlich erachten, wenn der lehrer den heiligen text benutzt, um an ihn grammatische übungen anzuschlieszen? — und doch soll das vorkommen. was an grammatischen erörterungen für das verständnis der zu lesenden partie nötig ist, das mag, ebenso wenn sich der lehrer zur controle der präparation zu fragen nach der sprachlichen form, in lexikalischer oder in grammatischer beziehung, genötigt sieht, etwa in den ersten 5—10 minuten der unterrichtsstunde abgemacht werden, aber dann nicht mehr den unterricht, vielleicht gar ständig, unterbrechen. sonst wird der hauptgewinn, welchen der alt-

classische unterricht zu bieten vermag in der erschlieszung der antiken welt, aufs empfindlichste geschädigt, ja gänzlich in frage gestellt.

Ja, aber da sind die schriftlichen arbeiten, für welche jede gelegenheit zur vorbereitung ausgebeutet werden musz! so lange die dinge thatsächlich so liegen, dasz die extemporalien, bzw. lateinischen aufsätze, statt als eine wertvolle stütze des unterrichts angesehen zu werden, den schwerpunkt des altsprachlichen unterrichts bilden, so lange wird die versuchung zur grammatisterei unüberwindbar sein. und geben denn nicht wirklich in den altsprachlichen fächern für die beurteilung eines schülers seine leistungen in der grammatik noch vielfach den ausschlag? er mag mit noch so groszer gewandtheit den schriftsteller übersetzen und an verständnisvollem erfassen der lectüre und an interesse für sie seine mitschüler weit überragen, gelingt es ihm in den schriftlichen arbeiten, d. h. in dem übersetzen in die fremde sprache nicht, so mag wohl günstigsten falls sein guter wille anerkannt werden, seine leistungen werden einer gewissen geistigen geschicklichkeit zugeschrieben, aber das gesamturteil wird gegen ihn ausfallen. und dieser bestimmende einflusz der extemporalien als maszstab für die beurteilung der leistungen des schülers reicht bis oben hin, bis zum abiturientenexamen. der deutsche aufsatz mag hier von klarheit des denkens und reife des urteils zeugen und das geforderte masz von können in der darstellung der gedanken beweisen, auch der lateinische aufsatz inhaltlich genügen und die leistungen im verständnis der vorgelegten autoren anerkannt werden, wird das urteil wohl günstig ausfallen, wenn in den fremdsprachlichen schriftlichen arbeiten ein paar gröbere fehler untergelaufen sind? in der that wiegen ein paar falsche lateinische formen mehr als bildung und reife des urteils! und leider wird die bedeutung der extemporalien zu einer völlig ungerechtfertigten höhe heraufgeschroben, dadurch dasz sogar revisoren ihr urteil über den stand einer classe von den schriftlichen leistungen abhängig machen. da sieht sich freilich der lehrer gezwungen diese in den mittelpunkt seines unterrichts zu stellen und — grammatisterei zu treiben. und geben denn die schriftlichen arbeiten überhaupt von dem wissen und können des schülers auch nur in formaler beziehung ein so sicheres bild? wir meinen, dasz der mündliche unterricht dies viel richtiger herauszustellen vermag. wir sehen in der so stark bevorzugten stellung der extemporalien auf dem gymnasium nicht blosz eine ungerechtigkeit gerade gegen die besseren schüler, sondern geradezu eine schwere schädigung des gymnasiums überhaupt; ist es doch sattsam bekannt, dasz die besten extemporalienschreiber lange nicht die reifsten schüler sind und dasz grammatisches können mit dem gewinn, welchen die altsprachlichen studien dem schüler gewähren sollen, sich längst nicht deckt. scheinen möchte es dem unbefangenen beurteiler freilich so, wenn er hören musz, wie beim abiturientenexamen die in der secunda gelernten griechischen syntaktischen regeln abgefragt werden, anstatt dasz die erfassung der gedankenwelt der

griechischen autoren — und um ihretwillen treiben wir doch wohl griechisch — gezeigt wird. freilich sind wir uns der schwierigkeiten wohl bewust, welche in der ausführung dieser letzteren forderung liegen, aber wir fürchten, dasz das abiturientenexamen hier nur ein abbild des unterrichts ist, welcher auch in den oberen classen noch die grammatik mehr oder weniger dominieren läszt. will das gymnasium den nur zu berechtigten vorwurf, grammatisterei zu treiben, erfolgreich bekämpfen und so den gegnern die wirksamste waffe entwinden, so dränge es die grammatik in die bescheidene dienende stellung zurück, welche ihr allein gebührt. man gebe von der forderung festen grammatischen wissens und könnens nichts nach, aber man mache dasselbe nicht zum maszstabe der beurteilung des schülers, man beschränke den cultus — der ausdruck scheint mit rücksicht auf die wirklichkeit nicht zu hart — der schriftlichen arbeiten, welche übrigens auch dadurch den unterricht auf das empfindlichste schädigen, weil sie einen starken bruchteil der so kostbaren zeit für sich in anspruch nehmen, und lege vor allem, wie es ja in den lehrplänen gefordert wird, den schwerpunkt des altsprachlichen unterrichts in die lectüre.

Aber auch angenommen, die griechische und lateinische lectüre komme zu ihrem rechte auf dem gymnasium, sie bilde in der that den mittelpunkt des altclassischen unterrichts, ein sorgfältiges eingehen auf den inhalt und den gedankengang der schriftwerke sei wirklich dem lehrer in ihm die hauptsache, so müssen wir dennoch fragen: legt das gymnasium mit seinem betrieb der alten sprachen thatsächlich den grund zu einer classischen bildung bei seinen zöglingen, steht das resultat dieses unterrichts in einem nur einigermaszen entsprechenden verhältnis zu der aufgewandten zeit und mühe, so dasz wir versichert sein könnten, die wichtigsten bildungsmomente des altertums seien zu einem geistigen eigentum der schüler geworden und versprächen eine dauernde einwirkung auf deren vorstellungswelt? ohne diesen erfolg würde die für diese unterrichtsfächer angesetzte zeit vergeudet sein und die heftigsten angriffe unserer gegner nur allzu berechtigt sein. freilich wollen und können wir nicht verlangen, dasz die resultate der beschäftigung mit den alten bei unseren schülern handgreifliche wären; gleicht doch die thätigkeit des lehrers auch in dieser beziehung nur zu sehr der arbeit des säemanns, ein aufgehen der gestreuten saat darf er nicht so bald zu sehen verlangen, auch hängt dasselbe ja noch an vielen anderen sich seiner mitwirkung entziehenden factoren ab. aber auf der anderen seite können wir uns nicht dazu entschlieszen, uns mit dem bewustsein zufrieden zu geben, dasz die antike welt, in welcher wir durch eine ganze reihe von jahren den schüler festhalten, für ihn nur einen formalbildenden wert habe und ihre schuldigkeit gethan habe, daher mit recht überflüssig sei, wenn er die schulbank verläszt: nein, die anschauungswelt des altertums soll auch einen bleibenden materiellen grund legen für das reifende urteilsvermögen auch über die fragen des modernen lebens, welche ihn dann bestürmen. und wie steht es

mit der erfüllung dieser forderung? wie viele unserer schüler nehmen denn — ich will nicht sagen lust und liebe die classiker weiter zu lesen, dazu möchten die hohen anforderungen, welche unsere zeit an specialstudien und beruf stellt, schwerlich zeit lassen, dies ziel müssen wir schon aufgeben — den schatz von bildungsstoffen, welchen die beschäftigung mit der antike gewährt, mit ins leben hinaus, so dasz sein einflusz für das reifende politische, sociale, ethische und ästhetische urteil mitbestimmend wird? nehmen doch, und man musz es eingestehen, wenn man sich nicht absichtlich der wahrheit verschlieszen will, bei weitem die meisten — gott sei dank, gibts ja auch viele ausnahmen — nicht einmal die freude an der alten welt mit hinaus. warum das? blosz weil ihnen vielfach durch die leidige grammatisterei alle freude an den alten genommen ist? — denn an diesen kann die schuld nicht liegen, sind sie doch wie geschaffen für das dem idealen zugewandte jünglingsgemüt. die schuld scheint uns an einer anderen stelle noch zu liegen. unterrichten wir denn auch so, dasz wir einen erfolg unserer thätigkeit erwarten könnten?

Es ist das hohe verdienst der an den namen Herbarts anknüpfenden pädagogik, im besondern das verdienst der in seinen 'lehrgängen und lehrproben' hauptsächlich niedergelegten theoretisch-didaktischen thätigkeit O. Fricks, durch zurückgehen auf die gesetze des seelenlebens auch dem altsprachlichen unterricht erfolgreiche und fruchtbringende wege gewiesen zu haben. ohne den dem gegner manche blösze bietenden schematismus formaler art zu billigen, können wir doch nur mit lebhaftem dank auf die reichen anregungen zurückblicken, welchen diese wissenschaftliche didaktik für den altsprachlichen unterricht darbietet. gewis kann nur durch stete lebendige verknüpfung der vorstellungsreihen eine starke bestimmende vorstellungsmasse entstehen, gewis ist jede einzelvorstellung, welche mit dem schon gefestigten geistigen besitz nicht in engen inneren zusammenhang gebracht wird, dem baldigen erblassen ausgesetzt. demnach haben wir die pflicht, wollen wir die gedankenschätze der alten für die schule heben, sie durch stete verbindung der in ihr enthaltenen vorstellungsmassen unter einander, sowie durch verbindung mit dem übrigen geistigen leben zu einem seelischen besitztum der zöglinge zu machen, die aus ihnen geschöpften bildungsmomente dürfen nicht für sich vereinzelt bleiben, sondern müssen in möglichst engen zusammenhang mit dem gesamten seelenleben gebracht werden. so entsteht für uns im altclassischen unterricht eine doppelte aufgabe: nemlich einmal die in der antiken litteratur liegenden bildungsmomente möglichst stark und kräftig zu gestalten, also diejenigen in ihr niedergelegten vorstellungsmassen, welche für die bildung des jugendlichen geistes die wichtigsten sind, in möglichster stärke und klarheit dem schüler zuzuführen, d. h. nur das didaktisch beste für die schule auszusuchen und diese bildungsstoffe durch einen plan- und zielbewusten aufbau zu einem starken bildungsfactor zu machen — sodann aber auch die lectüre

jeder classenstufe mit rücksicht auf die sonstige bildungsarbeit zu bestimmen. es erwächst aus der ersten forderung unabweisbar die aufgabe für das gymnasium, die griechisch-römische litteratur auf die didaktisch wertvollsten schriftwerke hin zu untersuchen (den anfang damit macht die Fricksche sammlung pädagogischer aufsätze), welche damit noch nicht gelöst ist, dasz infolge des gesunden sinnes und taktes schon früherer jahrhunderte ja in der that die besten autoren gelesen zu werden pflegen, und nun die weitere, die schriftwerke, bzw. lesestücke den einzelnen classen zuzuweisen. diese aufgabe läszt sich aber nur lösen, wenn wir bei der auswahl der antiken autoren bewust den zweck der gewinnung bestimmter vorstellungscentren verfolgen. wir sehen wohl, dasz dieselbe eine äuszerst schwierige ist, und eine längere zeit mit vielen versuchen wird vergehen müssen, ehe zwischen den widerstrebenden ansichten eine einigung erreicht wird. aber der versuch musz ernstlich gemacht werden; ohne dies ziel fest ins auge zu fassen, verliert das humanistische gymnasium seine daseinsberechtigung.

Wie steht es nemlich in wirklichkeit mit der auswahl der griechischen und lateinischen lectüre auf dem gymnasium? sieht man wirklich bei derselben ein pädagogisch-didaktisches bestreben nicht blosz das an sich beste, sondern auch das nach didaktischen grundsätzen wertvollste der jugend zu bieten und so zu bieten, dasz eine dauernde wirkung desselben gehofft werden kann? wir müssen diese frage leider im allgemeinen verneinen. es scheint, als ob man von der ansicht ausgienge, dasz die griechischen und römischen autoren, soweit sie auf die bezeichnung classiker anspruch machen können, für die jugendbildung unter einander schlechthin gleichwertig seien und für ihre verwertung zur unterrichtsarbeit nur äuszere gesichtspunkte wie der grad der schwierigkeit der einzelnen schriftwerke hinsichtlich der verteilung auf die classen ausschlag gäben. eine nach irgend welchen bedeutsamen didaktischen gesichtspunkten angelegte auswahl der lectüre vermögen wir wenigstens aus den schulprogrammen nicht zu erkennen. wir wollen beispielsweise auf einen jahrgang programme der monarchie für ein fach einen blick werfen und wählen dazu den griechischen unterricht in secunda für das jahr 1885/86, d. h. einen jahrgang, in welchem die lehrpläne von 1882 schon vier jahre lang in kraft waren. es mögen des allgemeinen interesses halber, welches die sache finden dürfte, nähere angaben hergesetzt werden.

Untersecunda fällt für unsern zweck so ziemlich weg, da in dieser classe glücklicherweise fast allgemein wenigstens für das erste halbjahr die Anabasis gelesen wird, bedauerlich ist es, wenn sich wie in Dillenburg und Coblenz dieselbe durch die Hellenika ersetzt findet. bei combinierter secunda musz die lectüre von Memor. I. II (Rogasen), welche sich das ganze jahr hindurchzieht, entsprechend die von Hell. V. VI (Hadersleben), Cyrop. I—V ausw. (Meldorf), aber auch die der Anabasis für beide semester, wie in Moers, Meppen,

Sagan, auffallen, das dürfte denn doch für die Anabasis zu viel des guten und für die bildungszwecke des gymnasiums zu wenig sein. die lectüre der obersecunda zeigt ein buntes allerlei. da findet sich an 117 anstalten Herodot l. l. VI—IX (auswahl), an 64 gymnasien auswahl aus den Memorabilien, 57 mal des Lysias Eratosth. und Agorat. gelesen, 50 mal die kleineren reden desselben; es folgen die Hellenika 44 mal, die ersten bücher Herodots 38 mal, die Cyropaedie 29 mal, Plutarchische viten 15 mal, Platos Apologie 10 mal, Lykurg, Isokrates' Panegyricus und Lucian je 6 mal notiert.

Die schrift C. v. Oppens 'die wahl der lectüre im altsprachlichen unterricht, wie sie getroffen wird und wie sie zu treffen wäre' (Berlin, Gärtner, 1885) hat das unbestrittene verdienst gezeigt zu haben, wie viel nach ausweis der schulnachrichten (des jahrgangs 83/84) noch gesündigt wird gegen die einfachsten und einleuchtendsten didaktischen grundsätze, wie wenig die lectüre auf die forderungen der vertiefung und der angemessenheit derselben nach dem grade ihrer schwierigkeit rücksicht nimmt. wir meinen aber, viel höher als diese gewis beachtenswerten formellen gesichtspunkte stehen doch erwägungen über den didaktischen wert der einzelnen schriftwerke. dasz dieselben vielfach gänzlich auszer acht gelassen werden, weisen unsere programme nach. sollte wirklich, um noch einige beispiele anzuführen, die durch ein ganzes schuljahr für den unterricht in obersecunda zu grunde gelegte behandlung des vierten buches der Memorabilien (Gütersloh) oder Herodot I (Minden) oder Cyropaedie I. II (Warburg) oder Memor. I. II (Rogasen) oder Herodot I—III (Schweidnitz) oder Cyrop. I (Münstereifel) dem schüler tiefere einblicke in die griechische litteratur ermöglichen? sollten nicht an stelle der ganzen genannten partien andere schriftwerke, bzw. andere bücher der genannten autoren, bzw. werke ungleich mehr ausbeute gewähren? sollten wirklich irgend welche pädagogische, bzw. didaktischen erwägungen zu der beschäftigung einer secunda mit dem ersten buche der Cyropaedie durch ein ganzes schuljahr geführt haben? wir fürchten, nein; man liest eben, wohl unter dem motto 'beati possidentes', nach willkür und belieben die alten, vielleicht dasz langjährige tradition hier und da den weg weist. aber wir sagten schon oben, den alten sprachen droht verlust ihrer langjährigen herschaft auf den gymnasien, wenn der unterricht nicht ernstlich bemüht ist die in ihnen verborgenen bildungsschätze für den jugendlichen geist wirklich zu heben, die phrasen von den 'goldenen früchten in silbernen schalen', wie man gern die classiker nennt, und von der herlichkeit der Griechenwelt werden uns schwerlich dagegen schützen.

Wir fordern also, dasz die auswahl der lectüre wirklich nach didaktischen gesichtspunkten geregelt werde. soll aber darum einem bindenden kanon für das gymnasium das wort geredet werden? oder wird man uns auch vorhalten 'nicht früh genug aufgestanden zu sein', da doch schon eine stattliche reihe von directorenconferenzen mit der aufstellung eines kanons der altsprachlichen lectüre sich be-

schäftigt haben? was den ersten punkt betrifft, so sind wir uns wohl bewust, dasz es das gerade für den in rede stehenden unterricht nötige masz von freiheit der bewegung beeinträchtigen hiesze, wollten wir einen den lehrer unbedingt bindenden kanon fordern. macht doch gerade hier der stoff das wenigste, die behandlung desselben alles. sie vermag aus dem scheinbar undankbarsten stoff didaktischen gewinn zu erzielen, während anderseits der herlichste stoff, wie eine griechische tragödie, für die schüler völlig ergebnislos bleiben kann, wenn der unterricht seine schuldigkeit nicht thut. dazu kann bei der fülle des lesenswerten doch wohl dem lehrer die möglichkeit offen gelassen bleiben im unterricht das zu behandeln. was er gemäsz seiner individuellen persönlichkeit seinen schülern am fruchtbarsten machen zu können glaubt. also wohl eine gesunde freiheit, aber keine willkür, sondern didaktische gesichtspunkte müssen die lectüre bestimmen. als grundsatz für ihre auswahl kann nach dem oben gesagten nur das didaktische gesetz der concentration in erster linie maszgebend sein. in einem doppelten sinne: zu wählen sind diejenigen schriftwerke, welche die engste berührung mit den gedankenkreisen des gesamten sonstigen unterrichts der classe aufweisen, aber auch die continuität des gesamten sprachlichen unterrichts in seiner eigenart, d. h. mit dem ziele den schülern die antike welt in religion und sitte, in kunst und wissenschaft, in geschichte und politik zu erschlieszen.

Der altsprachliche unterricht steht ja darin fast sämtlichen gymnasialfächern nach, dasz es ihm schwer gelingen will, abgesehen von der behandlung der alten sprachen selbst, die ergebnisse des unterrichts in eine einheitliche verbindung zu bringen. die mathematik und auch die naturwissenschaften, die geographie und die geschichte, der religions- und der deutsche unterricht bauen sich systematisch von stufe zu stufe auf. für diese fächer gilt der satz, dasz von den in früheren classen gewonnenen resultaten nichts verloren wird, sondern, sei es unmittelbar, sei es mittelbar, der gesamte herausgearbeitete unterrichtsstoff dem in der höheren classe zu behandelnden zu grunde gelegt wird, ja erst recht in der obersten classe noch durch zusammenfassung und vertiefung zur geltung kommt. es mag ja in dem wesen des altsprachlichen unterrichts liegen, dasz vieles auf früheren stufen gewonnene nur schwer eine verwertung weiter oben hin zuläszt; aber das streben auch dieser unterrichtsfächer musz, wenn anders sie dauernden erfolg haben sollen, darauf gerichtet sein, diesen grundsatz an sich zu verwirklichen. was soll es auch für ergebnisse haben, wenn der lehrer der höheren classen einfach unbeachtet läszt, was an vorstellungs- und begrifflichem material auf der vorstufe gewonnen ist? man kann die probe machen, wie wenig von den früher gelesenen autoren oft noch in prima eigentum der schüler ist, trotzdem der anknüpfungen sich doch so viele geboten haben. aber wir meinen, diese anknüpfungen müssen wir suchen. und in diesem sinne müssen wir

concentrische kreise zu bilden bemüht sein bei der auswahl der lectüre, oder ohne bild, wir müssen die bedeutendsten vorstellungsmassen, welche die alten darbieten, durch wohl ausgesuchte lectüre im steten zusammenhang der einzelnen classen behandeln, bis sie auf der obersten stufe ihre letzte vertiefung finden. diese didaktiche forderung halten wir für ebenso wichtig, ja ihre geltendmachung im hinblick auf die wirklichkeit für noch dringender als das gesetz der verknüpfung des altsprachlichen unterrichtsstoffes der einzelnen classen mit dem gesamten geistigen leben der schüler, welches nach dem oben gesagten gleichfalls bei der auswahl der lectüre bestimmend sein musz.

Es ist hier nicht der ort diese gedanken, welche wir in groben umrissen gezeichnet vorgetragen haben, weiter auszuführen. wir begnügen uns damit, zur erläuterung des gesagten ein beispiel herzusetzen, nemlich für den griechischen unterricht in obersecunda, wenngleich auch nur als einen versuch, nicht als ein abschlieszendes resultat:

1. Nachdem in III^a die lectüre von Xenophons Anabasis begonnen ist, wird dieselbe in II^b während des sommersemesters fortgesetzt und (im durchblick) beendet, so dasz der schüler mit den bedeutsamsten momenten des rückzuges der zehntausend bekannt wird und ein anschauliches bild von der persönlichkeit des feldherrn wie nicht minder des schriftstellers Xenophon gewinnt.

2. Für das zweite semester der II^b empfiehlt sich nicht die lectüre des Herodot[1], auch nicht Xenophons Hellenika[2], sondern dessen Cyropaedie im durchblick (etwa I 1. 2. 5. 6. IV 4. 6. VIII 1. 7), aus welcher sich ergeben müssen die hauptzüge des Xenophontischen königsideals und eine erweiterung der kenntnis des politikers und bedeutsame züge des Sokratikers Xenophon (parallelen für diesen unterrichtsstoff bieten im religionsunterricht die theokratie des alten bundes, im deutschen das heldenepos, in der geschichte der Orient, besonders aber die politische entwicklung Griechenlands, in der geographie Asien).

3. In das erste semester der II^a fällt die lectüre der Perserkriege in Herodots geschichtswerk (VI—IX mit auswahl).

4. Im zweiten semester sind in II^a zu lesen: Xenophons Agesilaus[3] (welcher eine schnellere lesung ermöglicht, daher auch eine wertvolle wiedereinführung in den attischen dialekt darbietet), dessen lectüre die Xenophontische idee des königtums sowohl nach der philosophischen seite (vgl. vorher Cyrop., nachher Memor.) wie nach der geschichtlichen seite (vgl. besonders die Memor.) vertieft

[1] auch aus äuszeren gründen, da Herodot schnelles lesen verlangt und sein dialekt nicht neben dem Homerischen her erlernt werden kann.

[2] über sie geht wohl das allgemeine urteil dahin, dasz sie, abgesehen von einzelnen wertvollen partien, kein für die schule geeignetes schriftwerk ist, vgl. auch unten.

[3] über dessen didaktischen gehalt verf. sich an anderer stelle auslassen wird. im übrigen bitten wir den von O. Altenburg (Ohlau) in Frick-Richter lehrproben und lehrgänge hft. X aufgestellten lehrplan zu vergleichen.

und schon die grundzüge des Sokratischen tugendideals enthält, zugleich aber auch eine typische weltgeschichtliche bewegung darstellt, und Xenophons Memorabilien als abschlusz des Xenophontischen bildes des Sokrates, dessen geschichtliche bedeutung als des reformators seines volkstums zugleich aus ihnen klar wird wie nicht minder die geschichtliche epoche des niederganges Athens überhaupt, zugleich als abschlusz der beschäftigung mit dem bilde Xenophons, endlich als vorbereitung auf Plato.

5. Abzuweisen für II[a] sind Lysias und Xenophons Hellenika, empfohlen dagegen wird Lucians traum (parallel Memor. II 1) zur beleuchtung der weltanschauung des Hellenismus.

Zum bessern verständnis des vorstehenden lehrplanentwurfs setzen wir noch die folgenden thesen über die auswahl der griechischen prosalectüre überhaupt her, freilich ohne dieselben an dieser stelle zu begründen:

1. Unter 'dem bedeutendsten aus der classischen griechischen litteratur, dessen lectüre geeignet ist einen bleibenden eindruck von dem werte der griechischen litteratur hervorzubringen' (lehrpläne von 1882), sind diejenigen litteraturwerke zu verstehen, welche am deutlichsten die eigenart des griechischen geistes in der blüte seiner entwicklung auf den gebieten des sittlich-religiösen, des geistigen und des politischen lebens widerspiegeln, und zwar hat ein schriftwerk um so gröszeres anrecht auf aufnahme in den schulkanon, je mehr in ihm der antik-griechische geist in seiner gesamterscheinung zur geltung kommt.

(Auszuschlieszen sind darum von der schule als einer späteren entwicklung des griechischen geisteslebens angehörig vor allem Plutarch, auch Arrian und im allgemeinen Lucian — die gerichtsreden des Lysias, weil im allgemeinen des sittlichen gehaltes entbehrend.)

2. Abzuweisen ist darum eine einseitige bevorzugung der politisch-geschichtliche stoffe darstellenden schriftwerke; dieselben sind nur soweit heranzuziehen, als sie typische politische einrichtungen, entwicklungen und gestalten behandeln.

3. Der didaktische wert eines schriftwerkes hängt nicht minder von dem charakter des verfassers als einer erziehlich wirksamen persönlichkeit wie von den in ihm enthaltenen bildungsmomenten ab.

4. Wenn in den schulkanon nicht aufzunehmen sind diejenigen werke, deren verständnis übergrosze schwierigkeit bereiten würde (wie manche Platonische dialoge), so ist auch bei der verteilung der schriftwerke auf die einzelnen classenstufen der grad ihrer schwierigkeit mit entscheidend.

5. Diese verteilung ist in erster linie zu bestimmen nach dem didaktischen gesichtspunkte der concentration des unterrichts sowohl im sinne der verbindung der griechischen lectüre mit den übrigen unterrichtsstoffen der einzelnen classen wie im hinblick auf den steten zusammenhang der griechischen lectüre auf dem gymnasium überhaupt.

6. Abzuweisen sind für die lectüre alle äuszeren gesichtspunkte, wie solche hergeleitet werden von den litteraturgattungen und der sprache, bzw. den mundarten.

7. Nicht bruchstücke, sondern ganze litteraturwerke sind zu lesen, derart dasz der schüler wenigstens im durchblick mit ihnen vertraut wird.

Endlich sei mit rücksicht auf den ersten teil unserer darlegungen noch gesagt:

8. Die lectüre hat auf die sprachliche form nur soweit einzugehen, als es zum vollen verständnis des inhalts erforderlich ist; eine weitere berücksichtigung verdient nur ihr etwaiger künstlerischer wert.

Mit der aufstellung dieser grundsätze schlieszen wir unsere darlegungen ab: wir glaubten nur unsere pflicht zu thun, wenn wir auf gewisse wunde stellen, welche sich am organismus unseres gymnasiums zeigen und deren heilung als lebensfrage für dasselbe erscheint, hinwiesen und auf wege aufmerksam machten, auf welchen unseres erachtens eine besserung herbeigeführt werden kann; ohne offene aussprache ist diese undenkbar. wenn die angegebenen wege schon mehrfach beschritten werden mögen, wie sich der unterzeichnete keineswegs verhehlt, so glaubt er im hinblick auf die geringen anfänge, welche doch im groszen und ganzen damit erst gemacht sind, nichts überflüssiges gesagt zu haben.

Ohlau. Paul Dörwald.

3.

ZUM SPÄTEREN BEGINN DES LATEINISCHEN UNTERRICHTS.

Im zweiten band der jahresberichte von Rethwisch faszt der berichterstatter Ziemer seine beobachtungen in folgenden worten zusammen: 'trügen nicht alle anzeichen, so dürften sich die verhältnisse einmal ändern und eine ausgleichspartei, die anhänger einer weniger starren richtung sich mehren, welche dem latein das übergewicht im lehrplan nehmen oder einen späteren anfang wollen.'

Als hervorragender vertreter der letzteren richtung ist Steinthal aufgetreten in der philologischen wochenschrift 1888 nr. 48. von seinen ausführungen gebe ich hier folgende stellen:

'Die forderung, dasz in unsern schulen nicht zu früh mit den fremden sprachen begonnen werde, wird mir derjenige lehrer am leichtesten zugestehen, der mit betrübnis bemerkt, wie in unserer zeit eine verderbnis der deutschen sprache um sich greift. welch ein erschreckender mangel an reinem sprachgefühl im gebrauche der modi, der participien, der composita, der synonyma und überhaupt der wortbedeutungen, in der bildung der wortformen usw. und dies bei unsern vielen schulen, bei der ausdehnung eines wissen-

schaftlichen unterrichts über alle stände des deutschen volks? weist das nicht sicher auf einen fehler der schuleinrichtung? nach erinnerungen aus meiner eignen kindheit und schulzeit behaupte ich, dasz der eigentliche grammatische unterricht in der muttersprache sich daran als rechtzeitig und gut gegeben erweist, dasz er dem schüler von allem unterricht der angenehmste ist. der schüler hat dabei nicht das gefühl des anstrengenden lernens, sondern des sichbesinnens auf sich selbst; er lernt nichts neues, sondern er wird sich seines inneren schatzes bewust: es fällt ihm wie schuppen von den augen. er lernt in sich blicken. das kann aber erst geschehen, wenn er den besitz schon erworben hat und sicher hat.'

'Der edlere wortschatz, die vollere und feinere grammatik in formenlehre und syntax musz vom kinde gelernt werden, kann aber vor dem neunten jahre nicht nach methodischer analytik oder synthetik begriffen, sondern zunächst nur durch den gebrauch angeeignet werden. die sprache musz also in dieser zeit dem kinde vorgeführt werden: es ist ein anschauungsunterricht. solcher unterricht in der muttersprache dauert ja unbewust durch den ganzen verlauf der schulzeit und darüber hinaus; denn es ist wesentlich die entwicklung des denkens und der gedanken in der form des sprechens und der rede, um was es sich hierbei handelt. daneben aber bietet doch die schule noch den methodischen begrifflichen unterricht zum tieferen verständnis der muttersprache. ist dieser natürlich abgestuft, so bestimmen sich die stufen desselben nach dem masze, in welchem der schüler durch den (wie ich ihn so eben nannte) anschauungsunterricht schon vorgebildet ist. und so erkläre ich mich bestimmter dahin:

'1) der anschauungsunterricht in der muttersprache beginnt mit dem eintritt des schülers in die schule.

'2) während sich dieser ohne unterbrechung fortsetzt, beginne mit dem z u r ü c k g e l e g t e n n e u n t e n jahre der begriffliche unterricht in den bestimmungen des einfachen satzes der muttersprache.

'3) während sich dieser doppelte unterricht in der muttersprache fortsetzt, beginne mit dem z u r ü c k g e l e g t e n z w ö l f t e n jahre der unterricht in den fremden sprachen.'

Alsdann erinnert Steinthal daran, dasz über das wesen des bewustseins erst in neuerer zeit von der psychologie die richtige ansicht gewonnen worden sei, und zeigt, wie jene drei sätze in der realen dialektik der culturgeschichte und der einzelentwicklung begründet seien, dasz nemlich

1) der zu anfang natürliche (instinctive, naive, unbewuste) geist die eigentliche schöpferkraft in sich trägt; dasz

2) diese geistige natur ihren gegensatz, den bewusten geist, den reflectierenden verstand, die überlegung erzeugt; und

3) dasz der verstand zur natur zurückkehrt, oder dasz der naturgeist in seinem von ihm selbst geschaffenen gegensatze auch seine eigne wahre natur wieder herstellt, wodurch er schöpferkraft mit

bewustsein vereinigt, wodurch er zur andern natur wird, die nicht mehr die erste, die naive natur ist (wodurch der naive geist zur geistigen natur wird).

Steinthal spricht sich also gegen den beginn jeglichen fremdsprachlichen unterrichts vor zurückgelegtem zwölften lebensjahre aus. man kann ihm darin grundsätzlich beistimmen, mit ihm fordern vollere einführung in die realien, gründlichere übung in der muttersprache, tiefer gehende grundlegung für die anschauungswelt und allgemeine bildung und sich doch für den beginn mit einer modernen fremdsprache schon in sexta aussprechen, da dieser letztere die erfüllung jener forderungen erheblich fördern würde.

Die durch die geschichtlichen verhältnisse, unter denen sich unsere cultur gegründet hat, entwickelte schulüberlieferung widerstreitet aufs entschiedenste für die nächste zukunft einem solchen hinausschieben des gesamten fremdsprachlichen unterrichts.

Von dem letzteren gesichtspunkt geleitet, bekennt Lattmann sich jetzt zu dem grundsatz, dasz das französische in sexta, das latein in quinta zu beginnen sei. er thut dies in der programmabhandlung des gymnasiums zu Clausthal 1888: 'welche veränderungen des lehrplans in den alten sprachen würden erforderlich sein, wenn der fremdsprachliche unterricht mit dem französischen begonnen wird?' dieses zugeständnis des hervorragendsten lebenden methodikers auf dem gebiete des lateinischen elementarunterrichts ist ein sehr schwer wiegendes. Ziemer meint (jahresberichte von Rethwisch bd. III s. 63), in dem streit der gegensätze könne die stimme dieses ehrwürdigen vorkämpfers für den lateinischen unterricht nicht unbeachtet bleiben. dennoch ist sie fast unbeachtet geblieben, oder will man sie tot schweigen? auszer Ziemer, der a. o. nach den ihm gesteckten grenzen sich nur kurz mit dem gegenstande beschäftigen konnte, hat nur O. Weissenfels im wochenbericht für classische philologie 1888 s. 925 sich zu Lattmanns vorschlägen geäuszert und zwar in ablehnender weise. F. Müller bespricht sogar in der philologischen wochenschrift 1889 s. 1013 Lattmanns schrift: 'über den in quinta zu beginnenden lateinischen unterricht nebst einem entsprechenden lehrbuche', 1889, ohne zu der priorität des französischen, auf welcher diese ganze schrift fuszt und auf welche sie häufig bezug nimmt, auch nur mit einem worte stellung zu nehmen. ich selbst habe die programmabhandlung ausführlich besprochen in dem pädagogischen archiv 1888 s. 289—324, will aber auch an dieser stelle noch einmal die leitenden didaktischen grundsätze dieser schrift sowie der im jahre 1889 erschienenen hervorheben.

Von vorn herein erklärt Lattmann, er sei zu seiner arbeit veranlaszt worden durch meine die Ostendorfschen vorschläge behandelnde schrift. da ich darin sehr oft auf seine gegen Ostendorf geführte polemik und andere seiner äuszerungen bezug nehme, so halte er sich

für verpflichtet, zu erklären, wie er nach dem erscheinen meines buchs zu der sache stehe. er entwickelt dann, wie er seit 23 jahren durch eine reihe methodischer schriften und lehrmittel sich bemüht habe, eine angemessenere behandlung des lateinischen unterrichts herauszubilden. er war der ansicht, dasz für den lateinischen elementarunterricht dasselbe verfahren zur anwendung kommen könne, welches man jetzt lebhaft für die neueren sprachen erstrebt, indem man zugleich die berechtigung ihrer priorität zu begründen sucht. aber mehr und mehr hat er erkannt, welche schwierigkeiten es macht, jene methodischen grundsätze auf den lateinischen unterricht anzuwenden. vor allem hat er eingesehen, dasz die erlernung der umfangreichen formenlehre eine bedeutende gedächtnisarbeit ist, dasz die einübung der so manigfaltigen formen eine menge von übungssätzen notwendig macht, welche nur zu einem geringen teile aus dem langsam anwachsenden lehrstoffe der fabeln entnommen werden können. zwar hat er sich bemüht, die übungssätze aus dem durchschnittlich jedem schüler nahe liegenden erfahrungskreise zu entnehmen, aber bei dieser arbeit ist es ihm immer mehr zum bewustsein gekommen, wie beschränkt dieses gebiet ist, wenn es in gutem latein dem sextaner faszbar zum ausdruck kommen und zugleich der formenlehre dienstbar gemacht werden soll. alsdann hat er 18 jahre lang veranlassung gehabt, den lateinischen unterricht in sexta bei der einführung von probecandidaten eingehend zu beobachten und teilweise selbst zu erteilen. seine lehrbücher wurden auf grund der hierbei gemachten erfahrungen verbessert, der unterricht wurde von hervorragend tüchtigen lehrern ganz nach seinen methodischen grundsätzen behandelt, und zwar — nach den urteilen der aufsichtsbehörde — mit gutem erfolg. aber bei aller befriedigung, welche dieser unterricht ihm bereitete, verliesz er die stunden doch oft mit einem daneben hergehenden gefühle des misbehagens, das ihm sagte: 'das ist alles recht schön, aber trotz alledem — es ist und bleibt ein unsinn, das lateinische in sexta anzufangen.' etwa ein drittel oder viertel der schüler folgte dem unterricht mit lebhaftem interesse und faszte alles so gut auf, dasz mit diesen allein das ganze pensum in einem halben jahre oder in drei vierteljahren hätte durchgemacht werden können. aber das zweite drittel oder etwas mehr liesz die spontaneität vermissen, bedurfte häufiger anstachelungen und erreichte das ziel nur eben genügend. dagegen hieng der rest wie bleigewicht an dem unterrichte. offenbar übte die lange arbeit an diesen stümpern auf die ganze classe einen abstumpfenden einflusz; es muste den besseren der unterricht langweilig werden, und jene schwachen selbst fühlten sich nur gepeinigt. unter diesen waren zwar mehrere überhaupt unfähige schüler, welche nicht auf ein gymnasium gehörten, aber einige davon genügten wenigstens in allen andern fächern, namentlich im rechnen; und unter dem lateinischen mittelgute fanden sich solche, welche sich in andern fächern auszeichneten und geweckt er-

schienen. so muste denn Lattmann stets mit innigem bedauern sehen, dasz einer groszen anzahl guter jungen etwas zugemutet wurde, wozu ihre ganze geistige entwicklung noch nicht reif war.

Bemerkenswert ist die beobachtung, dasz es auch den schlechtesten Lateinern nicht an regsamkeit fehlte, wenn der inhalt eines satzes aus ihrem erfahrungskreise besprochen und erläutert wurde. für die sachen hatten sie alle interesse, und das blosze auswendiglernen der formen konnte auch genügen, aber sobald es auf die verwendung der formen ankam, da war es, als ob das gehirn seine function versagte, 'die augen verglasten'. so war auf die mehrzahl der schüler anzuwenden, was Herbart (umrisz 289) sagt: 'wo das interesse nicht erwacht und nicht kann erweckt werden, da ist das einzwingen der fertigkeit (und von diesem erbfehler der alten methode ist auf der sexta nicht loszukommen) nicht blosz wertlos, weil es zu einem geistlosen treiben führt, sondern auch schädlich, weil es die gemütsstimmung verdirbt.' — 'Ja, das empfangende interesse aufzustacheln, ist sehr leicht, aber das weiter verfolgende, fortführende zu wecken und auf denjenigen punkt hinzuführen, auf den es ankommt, auf die erlernung der sprache, die verwendung der formen, das ist noch eine andere aufgabe! gewis werden viele schulmänner der ansicht Völckers s. 104 zustimmen, dasz wir weniger grund haben, von einer überbürdung durch ein zu groszes quantum häuslicher arbeiten zu sprechen, als von einer überspannung der geistigen kräfte der jugend, aber wahrscheinlich sind es noch wenige, welche mit ihm diese überspannung in erster linie auf den zu frühzeitigen beginn des lateinischen zurückführen.'

Früher hatte Lattmann den wunsch, dasz das latein nach quinta verschoben werde, doch aber immer noch den anfang des fremdsprachlichen unterrichts bilden solle. jedoch die neueren erörterungen über die erstrebte methode des französischen anfangsunterrichts haben ihn überzeugt, dasz das für diesen empfohlene methodische verfahren gerade für den ersten fremdsprachlichen unterricht das angemessenste sei und dasz deshalb die neuere sprache dem latein vorauszugehen habe. diese überzeugung wurde besonders gefördert durch die sich darbietende gelegenheit, die erstrebte neue methode des französischen in der praxis zu beobachten. hier ergab es sich ganz von selbst, stets von dem mündlichen unterricht auszugehen, den schülern die sprache zuerst durch sprechen vorzuführen. die ganze classe wurde gleichmäszig herangezogen, die aus dem munde aufzufassenden regelmäszigen laute der französischen aussprache übten offenbar gerade durch ihre auffällige neuheit einen starken reiz auf die schüler aus. sie hatten lust an der mit den äuszerlichen mitteln ihres noch leicht bildsamen organs zu übenden nachbildung, das französische wort interessierte allein schon durch seinen laut, was im lateinischen unterricht nur selten zu bemerken war. — Ferner konnte hier ohne langes bedenken gleichsam hinein-

gegriffen werden ins volle leben der jugend: kleidung und speise, tagesordnung und schule, häusliches leben, familienverhältnisse, reisen, jedes tagesereignis, die stadt mit ihren bewohnern und deren beschäftigungen, die umgegend, geschichtliche erinnerungstage, stoff aus jedem beliebigen unterrichte, auch das kirchliche leben und die ethischen vorstellungen des kindergemüts, alles das liesz sich zwanglos und ohne hindernisse sprachlicher bedingungen, welche dem lehrer im lateinischen so oft entgegentreten, herbeiziehen. und damit war denn auch ein reichliches 'inductionsmaterial' gewonnen, um die formen aus der lebendigen sprache erfassen zu lassen. — Dieser formen bedurfte es in weit geringerer und leichter aufzufassender menge und art, um kurze sätze des manigfaltigsten inhalts zu bilden. wie bald war die declination erfaszt, und für den freieren gebrauch von zeitwörtern kam die dem deutschen entsprechende verwendung von avoir und être sehr zu statten, indem die dazu gehörigen participien leicht als vocabeln gefaszt werden. — Ferner die notwendige forderung, dasz der französische satz in einem fortlaufenden flusse mit heraushebung des satztones gesprochen werde, zwingt den knaben zur auffassung der beziehung der satzteile zu einander und des ganzen gedankens, während man im lateinischen nur gar zu leicht mit dem bloszen mosaik der worte sich zu begnügen geneigt ist. ohne zweifel ist die denkübung bei auffassung der bildung des lateinischen satzes eine schwerere, manigfaltigere, combiniertere; aber sie ist in der that für den neunjährigen knaben eine noch zu schwierige. wie oft bemerkt man nicht, dasz über der anstrengung, eine lateinische form zu entziffern oder bei der übersetzung aus dem deutschen eine solche nach dieser oder jener regel zu bilden, der zusammenhang der satzteile, der gedanke verloren geht, worauf dann der schüler anfängt, ganz äuszerlich weiter zu tappen und den lehrer mit einer confusion über die andere zur verzweiflung zu bringen. — Endlich hat Lattmann bemerkt, dasz die gelernten französischen sätzchen, gleich von dem 'bon jour, monsieur' an, von den schülern zu hause oder unter einander angebracht wurden und dann eine freudige teilnahme der angehörigen erregten, teils weil diese fremde sprache häufiger verstanden wird, teils weil sich auch der gedanke damit verbindet, dasz das söhnchen da etwas lernt, was er einmal im leben gebrauchen kann, während die sauere stille bucharbeit am latein oft genug bedauert wird. das wirkt natürlich sehr in entsprechenden richtungen auf das interesse am unterricht. — Eine sprache lernen, heiszt zunächst sprechen lernen; und dasz darauf das französische hinzielt und gleich vom ersten schritte an auf dieses ziel handgreiflich sich richten kann, während das lateinische sogleich merken läszt, dasz es nur zum lesen zu bringen ist, darin liegt ein vorsprung des unterrichts in einer neueren sprache, der von der ersten stunde an packend ist. — Im ganzen genommen war bei der beobachtung dieses französischen unterrichts (im vergleich zu dem lateinischen) weit mehr ein andauerndes

spontanes interesse zu bemerken, und die leistungen waren gleichmäszіger fortgeschritten.

'Der schlusz aus alle dem ist, dasz ich jetzt dem satze Ostendorfs: «der fremdsprachliche unterricht ist mit dem französischen zu beginnen», entschieden zustimme: dasz das früher nicht geschehen ist, hinderten nicht nur die oben angeführten gründe, sondern namentlich auch der umstand, dasz damals der streit vorflochten war mit dem heftig tobenden kampfe der realschule gegen das gymnasium und mit all den äuszerlichen tendenzen dieser rivalität. betrachtet man dagegen die sache nach den neuesten ruhigeren darlegungen, so merkt man, dasz die frage jetzt eine rein pädagogische geworden ist. möchten die neusprachler dieselbe nur immer streng von diesem standpunkte aus betreiben; es stehen ihnen in dieser beziehung so gute, sachlich wahre gründe zur seite, dasz sie ohne zweifel ihr ziel erreichen werden, wahrscheinlich bald.'

Schon in dem programm von 1871 hat Lattmann den beginn des latein in quinta empfohlen, um bei den knaben das verlangen nach realien zu befriedigen und weil er das lange hinziehen des lateinischen elementarunterrichts durch drei classen für ein groszes pädagogisches übel hielt. 'man denke sich', sagte er schon damals, 'die kenntnisse des lateinischen, welche ein guter sextaner gewonnen hat, in dem kopfe eines 11—12jährigen knaben; würde der nicht sehr wohl den Cornelius Nepos lesen können? denn mit den notwendigen syntaktischen regeln wird man ihn neben der lectüre ausreichend bekannt machen können.' — Wegen der herabsetzung der lateinischen stunden beruft er sich auf den lehrplan von 1816, der in VI und V nur 6, in allen übrigen classen 8 stunden ansetzte. wenn man damit habe auskommen können zu einer zeit, wo der gebrauch der lateinischen sprache von allen studierenden gefordert wurde, so werde man es auch wohl jetzt können, zumal nach abschaffung des latein. aufsatzes. er räumt auch ein, dasz das latein, an und für sich genommen, wohl auch auf dem gymnasium erst in quarta begonnen werden könne, doch die rücksicht auf das in tertia beginnende griechische bestimme ihn für den anfang in quinta.

Die zuletzt (1889) veröffentlichte schrift Lattmanns ist eine ergänzung der besprochenen programmabhandlung. in der dargebotenen form eines lehrbuchs soll gezeigt werden, dasz sich das pensum der beiden unteren classen in dem einen jahre der quinta wirklich bewältigen lasse. auch erschien es notwendig, einige erläuterungen und begründungen jenes vorschlags und eine genauere schilderung des neuen methodischen verfahrens diesem lehrbuche voraufzuschicken. der in dem programm gegen das herkömmliche verfahren erhobene vorwurf, dasz es eine 'grosze zeitvergeudung' in sich schliesze, wird näher nachgewiesen durch einen überblick des üblichen lehrgangs nach den beiden verbreitetsten lehrbüchern von Spiess und Ostermann.

Es möge hier die zusammenstellung aus Ostermann folgen:

sexta.		quinta.	
einzelsätze latein und deutsch.		einzelsätze, kleine zusammenhängende stücke beigegeben.	
	seite		seite
erste u. zweite declination.	1—7	erste u. zweite declination.	1—4
adjectiva us, a, um. . . .	7—9		
dritte declination. adjectiva	10—24	dritte declination	5—9
vierte u. fünfte declination	24—28	vierte u. fünfte declination	10—12
comparation	29—32	comparation	12—14
esse und composita	33—37		
zahlwörter	48—50	numeralia	15—16
pronomina	51—56	pronomina	17—18
		adverbia, präpositionen, conjunctionen.	
erste conjugation	38—47	erste conjugation	29—32
zweite conjugation	57—66	zweite conjugation	33—37
dritte conjugation regelm. und unregelm.	67—79	dritte conjugation.	38—51
vierte conjugation.	80—88	vierte conjugation	52—56
deponentia	89—98	verba anomala	57—68
fabeln, erzählungen	99—112	gemischtes und zusammenhängendes.	

quinta.	quarta.	tertia.
	regeln mit latein. musterbeispielen, sonst nur deutsche einzelsätze u. zusammenhängende stücke.	
	übereinst. subj. präd.	übereinst. d. satzteile.
	apposition.	- - -
	übereinst. des pron.	- - -
verb. mit dopp. nom.	nominativ doppelter.	nominativ doppelter.
- - - acc.	accusativ -	accusativ -
acc. raum und zeit.	raum, zeit, alt.	
städtenamen.	städtenamen.	
dat. bei esse.	dat. esse c. dat.	dativ.
	medeor, esse gereichen zu.	-
gen. subj. obj.	gen. subj. obj. qual.	genitiv.
- part.	- part.	-
	begierig, erinn., schätz.,	-
	beschuld., esse c. gen.	-
(besondere übungen zum ablativ fehlen.)	abl. instar. auct.,	-
	bei verben, qual. modi,	-
	tempor., bei comparat.	-
		tempora indicativ.
		conj. in unabhängigen sätzen.
	conj. abhängig von conj. ut, ne, quo, quin usw.	conj. abhängig von conj. ut, ne usw. dazu quasi, dummodo, nedum.
	conj. in relativsätzen.	conj. in relativsätzen.
		conj. in abh. fragen.
		imper. infin. ut u. quod.
acc. c. inf.	acc. c. inf.	oratio obliqua.
participia.	participia.	participia.
abl. abs.	abl. abs.	
	gerund.	gerund. u. gerundiv.
	supinum.	supinum.

Danach werden also formenlehre und syntax je zweimal hinter einander das jahrespensum der sexta in dem ersten halbjahr der quinta, das jahrespensum der quarta im laufe der zwei jahre der tertia je wiederum in der nemlichen reihenfolge durchgearbeitet; für die syntax bietet auszerdem das zweite halbjahr der quinta einen dritten an dieselbe reihenfolge sich anschlieszenden auszugsweisen lehrgang. die wiederholungsstufen umfassen allerdings auch erweiterungen, aber doch innerhalb der durchgehenden wiederholung des nemlichen stoffes. 'ein solcher ganz äuszerlich den paragraphen der grammatik wiederholt nachgehender gang kann nicht — meint Lattmann — als eine methodische anlage des lehrplans gelten.' die verfasser derartiger lehrbücher pflegen das aufsteigen vom leichteren zum schwereren als ihre 'methode' zu bezeichnen, was dadurch erzielt werde, dasz in den übungssätzen anwendungen des früher gelernten fortwährend so häufig als möglich angebracht werden. aber abgesehen von der lästigen übertreibung dieses princips kommen wunderbare verwicklungen heraus, wie s. 5 ff. ausführlich gezeigt wird.

Weiter spricht L. die hoffnung aus, dasz durch einen späteren beginn des lateinischen in verbindung mit einer wirklich methodischen gestaltung des unterrichts eine beschleunigung und zeitersparnis erzielt werden könne. dieser grundsatz ist seit 1882 schon anerkannt, indem man sich damit tröstet, dasz, 'was an zeit genommen ist, durch methode ersetzt werden musz'. 'aber was ist denn — fragt er — seit dieser zeit als besserung der methode zum vorschein gekommen?' doch nur das bestreben, den 'unnötigen ballast aus den grammatiken über bord zu werfen.' das ist aber kein methodisches princip, sondern zielt auf eine verminderung des lehrstoffes ab. gleichwohl ist eine vereinfachung des lernstoffes im elementarunterricht dankbarst anzunehmen. 'es musz aber auffallen, dasz trotzdem noch niemand ausgesprochen hat, dasz dem zufolge gerade in den unteren classen eine zeiteinschränkung zulässig sei.' — 'eine verkürzung des lateinischen unterrichts, welche den so dringenden und begründeten forderungen der modernen bildung einen erheblichen raum abtreten kann, wird also nur dadurch möglich werden, dasz man das bisherige methodenlose verfahren in ein methodisches umzuwandeln sucht.'

Ich füge hinzu, dasz eine solche verkürzung keine beeinträchtigung ist, weil sie diesen unterricht in dem richtigen alter beginnen läszt, nachdem die knaben durch einen ausgibigeren unterricht in der muttersprache und durch die vorangehende moderne fremdsprache zu dem latein 'zubereitet' worden (wie Herder sagte), dasz die lehrer dann gezwungen wären, ihren lehrgang planmäsziger, methodischer zu gestalten, grammatischen 'ballast' über bord zu werfen; und ich behaupte mit hinweis auf jene zusammenstellung aus Ostermann, dasz nicht nur das pensum der sexta und quinta

einerseits, sondern auch das syntaktische der quarta und untertertia anderseits in je einem jahre sehr gut bewältigt werden, dasz also volle zwei jahre ohne schwierigkeit, ja zum vorteil des lateinischen unterrichts selbst gespart werden können. gerade mit dem allzu langen hinschleppen des lateinischen unterrichts stehen die verhältnismäszig geringen leistungen im engsten zusammenhang. es ist eine bekannte psychologische thatsache, dasz eine intensivere arbeit in kürzerer zeit innerhalb eines gewissen maszes mehr erreicht als wenn dieselbe kraft allzu lange und über dieses masz hinaus angespannt wird. — Mehr als sechs stunden am tage dürfen unsere soldaten nicht exercieren, weil sonst ihre kräfte mehr geschwächt als gestärkt werden. —

Es würde mich zu weit von meinem vorhaben abführen, wenn ich die nun folgenden trefflichen methodischen ausführungen Lattmanns behandeln wollte, sie reihen sich würdig an seine bekannten methodischen schriften von 1866, 1871, 1882, 1885 an und gehören wie diese zu dem eisernen bestand der schriften, mit denen jeder junge philologische lehrer sich bekannt machen musz. erwähnen will ich nur noch, dasz er s. 10 bei erörterung der 'apperception' hervorhebt, dasz für die erlernung der lateinischen vocabeln eine voraufgehende neuere sprache eine reiche ausbeute geben werde.

In einem 'nachtrag' erklärt Lattmann: er wolle die frage offen halten, ob nicht das englische als erste fremdsprache wenigstens für das nördliche Deutschland zweckmäsziger sei. er meint, die englische litteratur sei für die pädagogischen zwecke deutscher schulen geeigneter. auch habe Vieweger nachgewiesen, dasz die schwierigkeit des zu früh begonnenen und an erste stelle gesetzten lateinischen unterrichts daraus entspringe, dasz der schüler mit einer überreichen complicierten formenbildung überschüttet werde, ehe er noch die begriffliche grundlage allen sprachunterrichts, die bedeutung der kategorien genügend aufgenommen habe, dasz dagegen das englische gerade wegen seiner auszerordentlichen formeneinfachheit vor allen andern sprachen geeignet sei, diese begrifflichen grundlagen als solche zur klaren anschauung zu bringen. die lexikalische verwandtschaft des englischen mit dem deutschen und seine einfache formenlehre ermögliche weit früher und in umfangreicherem masze eine zusammenhängende lectüre. — In meinem aufsatze: 'werden die grammatischen grundbegriffe besser an der lateinischen oder an der französischen sprache erkannt?' (neue jahrbücher 1889) habe ich mit bezug auf Viewegers bekannte schrift zu zeigen versucht, dasz das französische zwar nicht so gut als das englische geeignet ist, die grammatischen kategorien erkennen zu lehren, jedoch weit mehr als das lateinische mit seinen 'volleren, plastischen' formen. für die priorität des französischen fällt schwer in die wagschale, dasz es diejenige fremdsprache ist, welche allen höheren schulen gemeinsam ist, dasz es also den grundstock bildet für einen gemeinsamen unterbau des gesamten höheren schul-

wesens, welcher sicher gelegt werden wird, weil er gelegt werden musz.

Das französische hat sich als erste fremdsprache zur vollen zufriedenheit der aufsichtsbehörden bewährt vor allen schon seit zehn jahren in Altona, dann in Güstrow und Magdeburg, das englische in Geestemünde.

Zum schlusz versichert Lattmann, er veröffentliche seine vorschläge ohne das drückende gefühl, nur notgedrungene concessionen machen zu müssen, vielmehr im bewustsein, als altphilologe durch pädagogische gründe geleitet zu sein, welche zunächst auf eine innere belebung des altsprachlichen unterrichts und eine zeitgemäsze werterhöhung desselben abzielen.

Der treffliche philologe war stets in erster linie pädagoge, als leiter eines gymnasiums einer kleinen stadt, in welcher auszer diesem keine höhere schule vorhanden ist, hat er die not, das elend des lateinzwanges von sexta an zu erkennen reichliche gelegenheit gehabt. der begeisterte humanist hat sich aus eigner erfahrung zu der überzeugung durchgerungen, dasz auch auf dem gebiete des staatlich geleiteten höheren schulwesens nur auf dem wege des compromisses befriedigende zustände zu erreichen sind.

Von den mir bekannten vierundzwanzig besprechungen meiner erwähnten schrift ist die von O. Weissenfels (zeitschrift f. gymnasialwesen 1888 s. 593—614) die ausführlichste und gründlichste, obgleich sie freilich die darin enthaltenen didaktischen erörterungen und die von den grundsätzen der psychologie hergeleiteten methodischen principien wenig berührt. ich bin dem herrn collegen sehr dankbar für die wohlwollende, sachgemäsze, objective art der behandlung des gegenstandes, welche trotz seiner grundsätzlich ablehnenden stellung zu der frage einen weiteren meinungsaustausch wohl ermöglicht hätte. eine erwiderung auf einige punkte der kritik in derselben zeitschrift wurde mir jedoch durch die schriftleitung unmöglich gemacht mit der erklärung, dasz für sie die erörterung des gegenstandes abgeschlossen sei. daher gestatte ich mir, an diesem orte jene absicht auszuführen, nicht etwa aus irgend welchen persönlichen gründen, sondern rein um der hochwichtigen frage willen, welche, wie der verstorbene Bonitz mir in seinem letzten lebensjahre schrieb, 'nicht wieder von der tagesordnung der pädagogischen erörterungen verschwinden darf'. — Weissenfels sagt:

1) Das latein stehe in einer glücklichen mitte zwischen der verwirrenden überfülle der älteren sprachen mit ihren zahlreichen endungen zur bezeichnung von allerlei nebensächlichem und der formenarmut der modernen sprachen, die einen ausgedehnten gebrauch des artikels, der fürwörter und eine streng logische wortstellung brauchen, um sich verständlich zu machen. im ganzen seien

es nur wesentliche unterschiede, die durch den formenreichtum des lateinischen ausgedrückt werden.

Von einer verwirrenden überfülle und zahlreichen endungen zur bezeichnung von allerlei nebensächlichem hat das latein nach meiner meinung sich nicht frei gemacht. schon wiederholt habe ich darauf hingewiesen, dasz es häufig für eine deutsche form verschiedene formen bietet, von denen manche recht gut aus der grammatik weggenommen werden könnten ohne einbusze an klarheit. die geistige besitznahme der denkformen einer einzigen declination würde z. b. für die unterste stufe genügen, das latein mutet dagegen den sextanern die erlernung von fünf declinationen zu. für den anfang kommt es darauf an, dasz der schüler erkenne, welche mittel die fremde sprache zum ausdruck der verschiedenen grammatischen beziehungen anwendet; die menge der formen kann nur verwirren, sie verhindert das scharfe erfassen der begrifflichen grundlage, dessen der grammatische unterricht bedarf. erschwerend wirkt auch die mehrdeutigkeit der lateinischen endungen: ein substantiv auf us kann sein nom. sing. der zweiten, nom. und acc. sing. der neutra der dritten, nom. und gen. sing. und nom. und acc. plur. der vierten declination. ähnlich verhält es sich mit den endungen a, e, i, o, um, em, deren keine nur auf eine form anwendbar ist. fast alle lateinischen endungen passen auf verschiedene casus, numeri und declinationen. sehr richtig hat Vieweger gesagt, der grundirrtum, dasz die lateinischen endungen besonders 'plastisch' seien und dasz deshalb nur das latein die begriffliche grundlage bilden könne, beruhe auf der verwechslung von logischen und grammatischen beziehungen (näheres s. in meinem aufsatz: 'werden die grammatischen grundbegriffe besser an der lateinischen oder an der französischen sprache erkannt?'). — Wenn der weg vom leichteren zum schwereren der weg aller erkenntnis ist, so musz auch die erste fremde sprache von den für den zweck der erkenntnis nutzlosen schwierigkeiten möglichst frei sein. zu diesen schwierigkeiten rechnet auch Maurer[1] die flexionsformen, soweit sie nicht in begrifflicher unterscheidung, sondern nur in dem zufall der stammesverschiedenheit ihren mehrheitsgrund haben. dadurch dasz das französische die casusbeziehungen präpositional, also auf die denkbar einfachste weise ausdrückt, hat es einen groszen vorzug vor dem lateinischen, das mit seinen verschiedenartigen declinationen einen aufwand an zeit und kraft erfordert, welche damit dem eigentlichen zweck entzogen werden. derselbe Maurer weist in ähnlicher weise wie ich die ansicht zurück, dasz die 'volleren' formen des lateinischen ganz besonders geeignet seien, das verständnis der grammatischen beziehungsbegriffe zu vermitteln. er sagt darüber a. o. s. 17:

---

[1] in seiner inhaltschweren schrift: 'die lateinfrage oder in welcher richtung musz die reform des gymnasiums sich bewegen?' beilage zum programm der St. Gallischen kantonsschule 1889.

'aber wo sind denn diese vollen formen, welche deutlicher sprechen sollen als die anderen? sagt denn die endung -is von patris mehr als das -s des deutschen genitivs vaters oder als die präposition in du père? um den beziehungswert in domus patris zu verstehen, gibt es schlechterdings kein anderes mittel als das, welches auch beim entsprechenden deutschen oder irgend einem fremdsprachlichen ausdrucke zum ziele führt: eine reflexion über das sachliche verhältnis von haus und vater, eine reflexion, welche lehrt, dasz das eine besitz des andern sei, welche also auf den begriff des besitzverhältnisses, eine species des angehörigkeitsverhältnisses führt. oder läszt sich etwa aus veniat der conjunctivbegriff leichter gewinnen als aus 'komme' oder vienne? nur eine reflexion über die situation, d. h. hier über das verhältnis des sprechenden (sofern die aussage eine selbständige ist) zu dem satzsubjecte lehrt, was der conjunctiv meine (wille, erlaubnis, wunsch). musz man wirklich bei den alten anklopfen, um zu ersehen, was das perfect bedeute, als ob «ich habe gethan» oder j'ai fait nicht sogar eine deutlichere sprache redete als feci? man sollte glauben, dasz die formen der alten sprache die begriffe nur ablesen lieszen, und doch ist augenscheinlich, wie wenig dies der fall ist: von den beziehungscomponenten ausgehende besinnung über das sachliche verhältnis ist dort der erkenntnisweg wie anderswo. vermutlich denkt man bei einer behauptung, wie die oben angeführte ist, an die personalendungen des verbums. aber wenn es gilt, das finite verbum als ein compositum aus verbalstamm und personalpronomen zu verstehen, so wird, wenn doch einmal eine fremde sprache zu dieser erkenntnis verhelfen soll, das französische nicht schlechtere dienste leisten als das lateinische.' . . . 'man identificiert mit verhängnisvollem irrtum das begriffliche verständnis der sprachformen mit der erkenntnis der ursprünglichen wortformen, bzw. mit dem wissen von den lautlichen wandlungen derselben. aber die geschichte der grammatischen formen kommt in der regel nicht über blosze laute hinaus; es bleibt nicht nur die auch in den modernen ausläufern noch gegebene möglichkeit verschiedene bestandteile zu unterscheiden, ohne dasz die bildungssilbe mit sicherheit sich identificieren liesze mit einer begrifflich bestimmten lautgruppe, von der das licht der erkenntnis auf jene, bzw. die damit gebildete form zurückfiele, und was auf diesem wege sich etwa als ursprüngliche begriffsauffassung gewinnen läszt, ist wiederum weit davon entfernt, die bedeutung der ausgebildeten sprache zu bieten. der sanskritische genitivausgang -asya ist so stumm wie das -i des lateinischen; seine kenntnis vermittelt wohl die verschiedenen genitivbildungen der griechischen o-stämme, ist aber für die erkenntnis des genitivbegriffs schlechthin wertlos.'[2]

---

[2] sehr richtig bezeichnet Maurer die ansicht, man müsse die alten sprachen schon darum studieren, weil man mit ihrer hilfe die fremd-

2) In den alten sprachen überwiege, meint Weissenfels, im allgemeinen die tendenz zum concreten ausdruck, während in den modernen der hang zum abstracten lebe.

Aber jenes concrete des ausdrucks ist für schüler doch ein abstractes, weil in der modernen umgebung die anschaulichen gegenbilder davon fehlen, wie Weissenfels selbst andeutet. viel mehr entscheidend ist doch die verteilung der in der sprache zum ausdruck gebrachten begriffe überhaupt, die starke abweichung der begrifflichen ordnung des lateinischen von der des deutschen. die von den zu lernenden worten vertretenen begriffe müssen dem knaben geläufig sein, also womöglich keine abstracta sein, vielmehr benennungen der ihn umgebenden sinnlichen gegenstände. da dies jedoch bei dem groszen unterschied der antiken und modernen realien sich von selbst verbietet, so musz der lateinische unterricht sich mit vocabeln und sätzen alsbald auf das gebiet der abstraction begeben, und hier beginnt bei den starken und häufigen abweichungen der begrifflichen ordnung des lateinischen von der des deutschen für den sextaner eine arbeit, die viel intensiver ist als die mit den syntaktischen regeln. bei keinem lateinischen worte ist er sicher, dasz sich nicht in dem zusammenhang, in welchem es sich gerade befindet, hinter ihm eine vorstellung verbirgt, deren vertreter erst durch eine mühevolle arbeit gefunden werden kann.[3] gewis ist dieses suchen nach der richtigen vocabel die beste geistige gymnastik, welche der lateinische unterricht bietet, eine bessere als die beschäftigung mit den syntaktischen regeln, aber eine solche verfolgung der differenzierung der begriffe, wie sie der lateinische unterricht von anfang an verfolgt, sollte man dem jugendlichen geiste nur dann auferlegen, wenn er durch einen ausgibigeren gebrauch der muttersprache und durch die vermittlung einer modernen fremdsprache auf dem gebiete des abstracten einigermaszen heimisch geworden ist.

Das 'concrete' für die erkenntnis der sprachlichen formen ist der satz, das inhaltliche verständnis des satzes. je klarer sein inhalt, desto besser werden die grammatischen beziehungen erkannt. der knabe denkt, wie der erwachsene, in der muttersprache, und kann nur in ihr denken. will man nun durch die fremde sprache den begriffsschatz der muttersprache bewust machen, so ist diejenige sprache geeignet, die zur vertiefung und erweiterung der erkennt-

---

wörter besser verstehe, als eine durchaus irrtümliche. ein wort verstehen heisst seinen begriff kennen, was sachliches wissen voraussetzt. die etymologie eines wortes hilft nicht zu dem verstehen eines begriffes, sie führt sogar häufig irre. auch erfordert ihre erkenntnis doppelte arbeit, weil der etymologische sinn und der moderne begriff sich nicht decken. kein wortwissen kann die kenntnis der den begriff bildenden sache ersetzen, weshalb leute ohne kenntnis der alten sprachen sehr oft mit den fremdwörtern in einem vertrauteren verhältnis stehen als diejenigen, welche sich classischer bildung rühmen.

[3] man vergleiche die trefflichen ausführungen von Lichtenheld in seinem bekannten werke.

nis beiträgt und das lautliche abbild von zuständen ist, welche den eignen zwar nicht ganz gleich sind, aber das wesen der vorgeschritteneren zeit ausdrücken; weniger ist geeignet die sprache, welche der ausdruck eines ärmeren und einseitigeren lebens ist. der schüler musz in dem alter, in dem er die fremde sprache beginnt, seiner eignen zeit sich bewust werden, was durch bekanntschaft mit der stofflichen seite der ersten fremdsprache geschieht. erkennt er die begriffsspaltungen des französischen, so blickt er in seine umgebung, in seine zeit, was bei dem beginn des lateinischen unterrichts nicht möglich ist. — Die gröszere manigfaltigkeit der wortbedeutungen der alten sprachen und die gröszere sinnlichkeit ihrer auffassungsweise verlangen gröszere reife des geistes. ist die in der fremden sprache niedergelegte begriffliche ordnung eine vollständig verschieden geartete, materiell abweichende und unvollkommenere, so ist eine übersetzung überhaupt nur teilweise möglich. in der lateinischen sprache, welche eine stofflich anders geartete und ärmere begriffsbildung aufweist, können viele unserer modernen begriffe nicht ausgedrückt werden.[4]

Also: die erste fremdsprache musz — für den sextaner — der muttersprache gleichartig und an reichtum der begriffsspaltungen mindestens gewachsen sein.

Dies dürfte sich noch deutlicher ergeben durch eine betrachtung der arbeit des übersetzens: bei dem hinübersetzen findet statt eine übertragung der begriffe der muttersprache. diese übertragung ist eine bewustmachung, eine aneignung von wissen in der muttersprache. bei dem herübersetzen findet statt eine einkleidung der schwierigeren fremdsprachlichen begriffe in das gewand der muttersprache. diese arbeit erfordert den besitz des wissens, weil sie zu seiner anwendung zwingt. die aneignung des wissens geht aber auch hier, wie überall, seiner anwendung voraus. die erste arbeit geschieht im bereiche des muttersprachlichen denkens, die zweite fordert ein denken in der fremden sprache, sie verlangt, dasz aus der fremden sprache heraus in der muttersprache gestaltet werde. die zweite arbeit erfordert also eine gröszere geistige reife. daraus folgt, dasz die erste fremdsprache eine solche sein musz, deren wortbegriffe gröszere bestimmtheit aufweisen, um die aneignung des begrifflichen wissens zu ermöglichen . . . sie musz daher eine moderne fremdsprache sein. an ihr erringt der schüler klarheit der begriffe und — da sein denken in der muttersprache sich vollzieht — sicherheit in der anwendung der muttersprache. dann erst ist der geist erstarkt für das latein, welches anwendung des bewust gemachten wissens verlangt. wir beginnen das latein früher als jene bewustmachung, jene aneignung des wissens, das heimischwerden auf

---

[4] man vergleiche auch hierüber die vortrefflichen erörterungen Maurers a. o.

dem gebiete des abstracten erfolgen kann, und darum tritt das latein zu unvermittelt an die schüler heran. — Es ist ganz natürlich, dasz darunter die sicherheit im gebrauch der muttersprache leidet, da ja das denken an sich und der ausdruck in der muttersprache in notwendiger wechselwirkung stehen und das um so mehr, je jünger der mensch ist.

Herder sagt in seinem livländischen schulplane: 'die sprache (die französische) ist einförmig, philosophisch an sich schon, vernünftig: ungleich leichter als die deutsche und lateinische, also schon sehr bearbeitet. zudem hats auch den vorzug, wenn man an ihr philosophische grammatik recht anfängt, dasz ihr genie zwischen der lateinischen und unserer steht: von dieser wird also ausgegangen und zu jener zubereitet.'

3) Weissenfels meint: soll seine (des werdenden menschen) bildung tiefere wurzeln treiben, so ist es wichtig, dasz frühzeitig, ehe noch ein zweites modernes sich an seine moderne seele drängt, die keime einer fremden cultur in ihm gepflegt werden . . . es musz eine verjüngende kraft in die höher strebende seele gepflanzt werden, ehe im angestrengten verkehr mit einer zweiten modernen gedankenform jene jugendlichkeit des sinnes eine neue schwächung erfährt . . . die seele des knaben ist dem latein verwandt . . . so setzen wir der modernen ältlichkeit mit dem latein den typus einer jugendlichen geistesform gegenüber, den wir allerdings viel reicher und reiner im Homer entwickelt sehen.

Mit nichten! soll des werdenden menschen bildung tiefere wurzeln treiben, so musz er im kleinen den geistigen entwicklungsgang durchmachen, den die menschheit im groszen durchgemacht hat. wie diese aus der naiven anschauung heraus durch zusammenfassen des angeschauten sich begriffe gebildet hat, so musz sich auch das kind möglichst lange durch die anschauung zum begriffe durcharbeiten, wobei freilich selbstverständlich ist, dasz infolge des von den eltern ererbten geistigen besitzes der weg unendlich viel kürzer ist. daher der bekannte grundsatz Pestalozzis und Diesterwegs: es darf nichts von auszen an das kind gebracht werden, alles musz von innen heraus entwickelt werden und einem bedürfnis des kindes entsprechen. wohl läszt sich bezweifeln, dasz dieser satz in seiner ganzen unmittelbarkeit auf die schule anwendung finden kann, denn wie sollte z. b. deutschen knaben jemals das bedürfnis, das sehnen nach den alten sprachen kommen? aber Weissenfels scheint dies zu meinen: er sagt, die seele des knaben sei dem latein verwandt, die neigung der knabenseele zu dem alten will er schleunigst befriedigen, ehe das böse moderne sich zum zweiten mal an die moderne seele des knaben herandrängt. — Das erste üble moderne ist also unsere geliebte muttersprache. (auffallend ist, dasz die seele, die er als modern bezeichnet, doch dem antiken verwandt ist.) — Ich dächte, ehe die seele sich zu dem latein begibt, seien erst moderne culturkeime in noch viel vollerem

masze ihr einzupflanzen, damit sie zu dem latein 'zubereitet' werde, wie Herder sagte. unseren kleinen jungen musz das altertum vermittelt werden. ehe sie interesse für dasselbe fassen können, müssen sie über ihre nächste umgebung wenigstens im wesentlichen aufgeklärt sein. sie müssen ihre engste heimat kennen lernen, dann die weitere, dann das vaterland, endlich die verhältnisse eines fremden landes und volkes der gegenwart. dann erst sind sie vorbereitet für die bekanntschaft mit den alten völkern. zur vorbereitung für die alten sprachen musz das gefühl für die muttersprache geweckt werden und dann die vermittlung durch eine moderne sprache bewirkt werden.[5] so würde alles, was in den geist der schüler eindringt, sich an verstandenes anschlieszen und somit würde jenem von Pestalozzi aufgestellten satze in etwas rechnung getragen werden. so würde auch die bildung des werdenden menschen (der kleinen jungen, die noch nicht einmal in der muttersprache einigermaszen sichern boden gewonnen haben) tiefere und bessere wurzeln treiben.

Was nun die 'jugendliche geistesform', die 'verjüngende kraft' des latein anlangt, so dachte Herder, den Weissenfels als pädagogen hochschätzt[6], ganz anders. in seinem noch viel zu wenig beachteten reisejournal sagt er: 'man lobt das kunststück, eine grammatik als grammatik, als logik und charakteristik des menschlichen geistes zu lernen; schön! sie ists, und die lateinische, so sehr ausgebildete grammatik ist dazu die beste. aber für kinder? die frage wird stupide! welcher quintaner kann ein kunststück von casibus, declinationen, conjugationen und syntaxis philosophisch übersehen? er sieht nichts als das tote gebäude, das ihm qual macht, ohne materiellen nutzen zu haben, ohne eine sprache zu lernen. so quält er sich hinauf und hat nichts gelernt. man sage nicht, die toten gedächtniseindrücke, die er hier von der philosophischen form einer sprache bekommt, bleiben in ihm und werden sich zeitig genug einmal entwickeln. nicht wahr! kein mensch hat mehr anlage zur philosophie der sprache als ich, und was hat sich aus meinem Donat je in mir entwickelt.' — Ebenda sagt Herder: 'man verliert seine jugend, wenn man die sinne nicht gebraucht. eine von sensationen verlassene seele ist in der wüstesten einöde und im schmerzlichsten zustand der vernichtung . . . man gewöhnt die seele des kindes, um nicht in diesen zustand zu kommen, wenn man sie in eine lage von abstractionen, ohne lebendige welt, von lernen ohne sachen, von worten ohne gedanken hineinquält. für die seele des kindes ist keine gröszere qual als diese: denn begriffe zu er-

[5] ich erlaube mir den hinweis auf meinen aufsatz: 'in welcher weise würde die priorität des französischen auf den deutschen elementarunterricht einwirken' (neue jahrbücher 1888).

[6] er sagte einmal in der zeitschrift für gymnasialwesen sehr treffend: Herder habe die deutsche natur aus den banden eines engherzigen classicismus erlösen wollen.

weitern wird nie eine qual sein. aber was als begriffe einzubilden, was nicht begriff ist, ein schatten von gedanken, ohne sachen; eine lehre ohne vorbild, ein abstracter satz, sprache ohne sinn — das ist qual, das ältert die seele.'

4) 'Je flacher der sinn ist — sagt W. — um so leichter findet er sich ohne stutzen und staunen in dem modernen zurecht, und je tiefer er ist, um so gröszer ist sein dunkles verlangen, in der ferne ein correctiv und eine ergänzung des gegenwärtigen zu suchen.'

Es handelt sich doch nicht um erwachsene, sondern um unsere neunjährigen knaben. ihr interesse ist vor allem auf die sie umgebende welt gerichtet, nach meinen beobachtungen ist es der naturwissenschaftliche unterricht, dem sie ein wirklich reges — sagen wir spontanes — interesse entgegenbringen, das latein ganz gewis nicht. des stutzens und staunens bietet ihnen das letztere allerdings genug, aber nicht etwa ein solches, bei welchem ihr dunkles verlangen, in der ferne ein correctiv und eine ergänzung des gegenwärtigen zu suchen, befriedigung fände.

5) 'Es läszt sich nicht das harmloseste auf französisch sagen, ohne dasz sich gleich das moderne grau über den gedanken breitet, für den sextaner ist sie (die französische sprache), auch wenn sie einfaches behandelt, stets zu keck und altklug. selbst vornehme gedanken klingen naiv, wenn sie den alten sprachen gemäsz ausgedrückt werden, wogegen die modernen sprachen, selbst wenn sie sich zu den kindern herablassen, die gröste mühe haben, ihre ältlichkeit zu verbergen.'

Weissenfels hat mit diesen sätzen einen gegenstand berührt, zu dessen gründlicher erörterung sehr weit ausgeholt werden müste. das 'moderne grau' ist eins der worte, die für einen etwas nebelhaften begriff zu rechter zeit sich einstellen. Weissenfels scheint zu meinen, dasz das französische als moderne sprache allzu sehr von des gedankens blässe angekränkelt sei, vielleicht meint er auch, dasz es ganz hervorragend vor den andern lebenden sprachen eine reflectierende sprache sei. in gewissem sinne könnte man das letztere wohl zugeben. 'ce qui n'est pas clair n'est pas français' ist ein stolzes wort, aber ein nicht unberechtigtes. indes schlägt die logik dieser sprache bei manchen meistern derselben leicht um in eine raffinierte und pointierte sprechweise. wer kennt nicht die witzworte Voltaires, in denen die sprache die gedankenfunken fast ebenso hervorzulocken als trägerin derselben zu sein scheint. frau von Stael sagt in ihrem prächtigen werke über Deutschland, da das französische mehr als irgend ein anderer dialekt Europas gesprochen werde, so sei es zugleich abgeschliffener durch den gebrauch und zugespitzter für die berechnung, keine sprache sei klarer, schneller, deute leichter an, was man sagen wolle. man höre selten unter den Deutschen sogenannte bon mots, sie seien stark in den gedanken selbst, nicht in dem éclat, den man ihnen gebe. aber die geistvolle beobachterin war doch weit entfernt, diese seite der

sprache als ihre wichtigste und stärkste anzusehen, und in der that hat das hochbegabte volk die besten schätze seiner reichen litteratur doch nicht blosz auf dem gebiete des esprit und der satire aufzuweisen, so sehr auch der alte esprit gaulois und railleur in allen jahrhunderten seine vertreter gefunden hat. aber der von frau von Stael angedeutete gegensatz ist es, der uns Deutschen in die augen sticht, uns die übrigen vorzüge der sprache leicht übersehen läszt und glauben macht, die ätzende lauge des spottes, der éclat des esprit habe alle blüten des gemüts erstickt. V. Hugos sprache ist bei uns bekannt als grotesk, manieriert, raffiniert; aber wie viele kennen die harmlose, tief innige, gemütvolle sprache der kinderlieder, die er seinen enkeln gedichtet hat? gewis ist das französische keine eigentlich poetische sprache, aber des harmlos gemütvollen, der frischen lebensvollen blüten bietet es für unsere jugend genug. und selbst wenn dem nicht so wäre, würde wirklich das in französischem gewand gebotene einfache unseren sextanern zu 'keck und altklug' erscheinen? nein, noch viel weniger als etwa unsere tertianer beim beginn des griechischen diese sprache als eine jugendfrische und harmlose empfinden und schätzen. das verständnis für die ästhetische seite der sprache beginnt bei unserer jugend ziemlich spät, im allgemeinen wohl kaum vor dem sechzehnten jahre. — Keck und altklug wären die sextaner, welche das französische keck und altklug fänden.

Wie steht es denn aber mit der harmlosigkeit und jugendfrische des lateinischen? ich behaupte: es ist durchaus verkehrt, die lateinische sprache in ihren formen wie in ihren syntaktischen verbindungen als naiv zu bezeichnen. und was die römische litteratur anlangt: gibt es — um von der prosa ganz zu schweigen — einen römischen dichter, in dem nicht die reflexion herscht? beides, sprache und litteratur, sind rhetorisch zugespitzt. so urteilte Goethe. über eine lateinische übersetzung von Hermann und Dorothea äuszerte er: es falle ihm auf, dasz die römische sprache nach dem begriff strebe, dasz, was im deutschen sich unschuldig verschleiere, zu einer art von sentenz werde. — Weissenfels behauptet, die modernen sprachen haben mühe, ihre ältlichkeit zu verbergen, selbst wenn sie sich zu den kindern herablassen. ich frage: hat dies einer von den alten gethan? sie schrieben nicht für die jugend, sondern für männer, staatsbürger, politiker.[7] das that Cornelius Nepos, mit dem wir infolge dessen unsere staatsbürger und politiker schon im elften lebensjahre bekannt machen. dasselbe gilt von Caesar. 'da Caesar ursprünglich nicht für unsere tertianer, sondern für seine landsleute (männer), die gleich von kindheit an latein sprechen konnten, geschrieben hat, so sind die schwierigkeiten des textes, sprachliche wie

[7] es wird immer wieder übersehen, dasz es für uns sehr schwer ist, das ältliche an den alten zu erkennen, weil sie für uns in die aureole unserer jugenderinnerungen getaucht sind, während wir die modernen erst im spätern alter, bei vorwiegender reflexion kennen gelernt haben.

sachliche, oft so grosz, dasz der arme schüler beim redlichsten bemühen dieselben ohne einige hilfsmittel nicht überwinden kann; brauchen doch selbst wir, seine lehrer, auch solche hilfstruppen bei unserer präparation' (bericht der Posener directorenversammlung 1888, W. s. 63). — Herbart war der ansicht, es gebe keinen einzigen lateinischen schriftsteller, der auch nur erträglich tauge, um ins altertum einzuführen, und weil es an einer geeigneten lateinischen lectüre für knaben fehle, so sei es unmöglich, für den lateinischen unterricht interesse zu wecken. daher wollte er mit dem griechischen und zwar mit der Odyssee beginnen. — Erst seit dem Christentum hat man sich zur jugend herabgelassen, erst christliche erzieher haben eine wirkliche, echte, segensreiche jugendlitteratur geschaffen. ganz besonders hat England hierzu fruchtbare anregung gegeben, wo die berühmtesten schriftsteller es nicht verschmäht haben, für die jugend und die familie zu schreiben. und wenn man die in französischen schulen gebrauchten lesebücher durchsieht, so wird man finden, dasz auch Frankreich eine treffliche jugendlitteratur besitzt. da sind die das kindergemüt ansprechenden fabeln aus der sammlung le petit monde von Ch. Marelle, volksmärchen, reizende kindergedichte, kleine erzählungen und vor allen die in Frankreich so sehr beliebten, von den unterrichtsbehörden stets aufs neue empfohlenen leçons de choses (stoffe für den anschauungsunterricht). sehr erfreulich ist, dasz die in den letzten jahren bei uns entstandenen französischen lehrbücher diese stoffe aufgenommen haben, so namentlich das vortreffliche lehrbuch von Kühn, welches ausdrücklich an einigen stellen bezug nimmt auf die bekannten anschauungsbilder von Hölzel. da haben wir einen lesestoff, wie ihn der lateinische unterricht niemals unsern sextanern und quintanern bieten kann, einen solchen, der sprachunterricht und sachunterricht ermöglicht. da die lebende sprache für alle gegenstände und thätigkeiten, welche dem knaben in seiner muttersprache bekannt geworden sind, entsprechende ausdrücke hat, so kann ein elementarunterricht in ihr auf ganz naturgemäsze weise verfahren. um an bekanntes anzuknüpfen und zunächst klarheit der vorstellungen und sicherheit des wissens hervorzubringen, wird er zweckmäszigerweise zunächst das alltägliche leben in der familie und schule und die uns umgebenden naturerscheinungen in seinen kreis ziehen, bald auch auf ackerbau, gewerbe und handel sich erstrecken. nachdem so ein guter grund gelegt ist, ist es leicht, aus der reichen fülle der litteratur, welche jeder modernen cultursprache eignet, abschnitte auszuwählen, welche geist und gemüt in manigfaltiger weise anregen. beim weitern fortschritt kann man die geschichte zum hauptgegenstand der lectüre machen, und da eine fast zu reiche auswahl von werken zur verfügung steht, stets diejenigen teile der geschichte wählen, welche schon in deutscher sprache sich der phantasie und dem gedächtnis der schüler eingeprägt haben.

In diesem zusammenhang gestatte ich mir eine durchaus irrtümliche darstellung meiner reformvorschläge als solche zu kennzeichnen. in den jahresberichten von Rethwisch III s. 118 berichtet H. Löschhorn u. a.: 'in der pädagogischen litteratur ungemein belesen, weisz der verfasser die formal bildende kraft des französischen gegen die des lateinischen fein abzuwägen; er weist nach, dasz den modernen sprachen dieselbe formal bildende kraft innewohnt wie dem latein und zieht nun die folgerung: dann entferne man das lateinische aus unseren schulen, da doch der inhalt der schriftsteller die mühe der spracherlernung nicht aufwiegt.' es ist mir niemals eingefallen, die entfernung des latein aus den gymnasien und realgymnasien vorzuschlagen, ganz im gegenteil möchte ich seine stellung stützen und stärken, da ich überzeugt bin, dasz dieser unterricht, zu richtiger zeit begonnen und über längere zeit sich ausdehnend, ganz von selbst ein lebendigerer, strafferer und für schüler und lehrer lohnenderer sein würde, wie denn in der that den schülern des Altonaer realgymnasiums der lateinische unterricht der liebste fremdsprachliche unterricht ist. — Jene von Löschhorn angeführte stelle findet sich s. 59 meiner schrift, sie ist aber hypothetisch zu verstehen, ihr geht voraus der satz: 'wenn wirklich die modernen sprachen dieselbe formal bildende kraft besitzen wie das lateinische, weshalb dann noch der ganze streit, ob dem lateinischen oder dem französischen die priorität gebühre.' darauf folgt: 'dann entferne man' usw. vorher habe ich s. 40—59 die urteile hervorragender pädagogen über die formal bildende kraft der neueren sprachen und das latein angeführt und verglichen, darauf sämtliche äuszerungen Herbarts und Benekes über denselben gegenstand gegen einander abgewogen. daraus ergab sich, dasz Beneke der erlernung der sprache an sich, dem studium der grammatik im gegensatz zu Herbart eine grosze pädagogische bedeutung beimiszt, dasz der erstere zwar eine allgemein formale bildung leugnet, dagegen eine 'relativ allgemeine' bildung gelten läszt, da jede von einer entwicklung zurückbleibende spur (jeder erwerb von kenntnissen, vorstellungen usw.) zugleich kraft sei, wobei es dann nur darauf ankomme, die spuren so zu begründen, dasz sie nicht träge und unfruchtbare kräfte, sondern lebendig regsame, aufstrebende und vielseitig weit reichende seien, während Herbart eine weiter greifende formale bildung überhaupt in viel beschränkterem sinne annimmt. darauf fahre ich fort: 'im sinne und in der sprache Benekes könnte man etwa sagen: die lateinische sprache weckt dieselben kräfte wie die neueren sprachen, aber sie vermag die geweckten kräfte in ganz besonders intensiver weise zu lebendig regsamen, aufstrebenden und weit reichenden zu machen. zu dieser auffassung bekenne ich mich rückhaltlos, indem ich meine: die antike hat ihren beruf, die modernen völker durch ihren litterarischen gehalt und die form der darstellung zu erziehen, für uns erfüllt; um so mehr aber hat für uns geltung als intellectuelles erziehungsmittel das studium

der lateinischen sprache selbst und die methode dieses sprachstudiums.'

Die daran sich anschlieszenden sätze sind doch wohl deutlich genug! 'zur beachtung für andersdenkende will ich aber noch folgenden gesichtspunkt hervorheben: nehmen wir einmal an, dasz die bildenden kräfte des neusprachlichen und des lateinischen unterrichts etwa gleich seien, so ist doch jedenfalls einzuräumen, dasz die verwertung derselben im lateinischen viel häufiger stattfindet, weil bei dem gröszeren abstand des lateinischen von der muttersprache und der infolge dessen viel gröszeren begrifflichen differenz der schüler bei dem übersetzen fortwährend auf abstracte stöszt, zu wählen und zu sichten hat, mit dem so sehr abweichenden satzgefüge ringen, das einzelne scharf erfassen und sich bewust machen musz. wenn man nun meint, man könne alle diese kraft entwickelnden momente bei dem neusprachlichen unterricht nicht minder fruchtbar machen, so wäre doch zu erwidern, dasz nichts die necessitas urgens zu ersetzen vermag. es würden da anforderungen an den lehrer und den schüler gestellt, die nur selten erfüllt werden könnten; die menschen sind zu nehmen, wie sie sind, nicht wie man sie gern haben möchte.'

Schlieszlich wende ich mich noch zu einigen stellen aus O. Jägers schrift: 'das humanistische gymnasium und die petition um durchgreifende schulreform.'

Es heiszt dort s. 29: 'die frage nach der möglicherweise besten methode scheint uns auf der untersten stufe, von sexta bis quarta, nicht von so einschneidender wichtigkeit; es handelt sich gar nicht, was der grundirrtum der Perthesianer ist, um leichteres oder schnelleres beibringen von latein, sondern darum, die kinder arbeiten, in ihrer weise wissenschaftlich arbeiten zu lehren, den grundsatz durchzuführen, dasz alles erarbeitet sein musz. . . . die sogenannte 'alte methode', welche den knaben die regel als dogma sagt, an beispielen erläutert, durch übersetzung lateinischer übungssätzchen bestätigen, durch übersetzung deutscher übungsbeispiele, also auf dem wege elementarer induction aufbauen läszt, thut den zu leistenden dienst, und stützt sich dabei auf das natürliche interesse, welches bei jedem normalen menschen durch die arbeit an der arbeit entsteht.'

Dagegen möchte ich doch darauf hinweisen, wie die aufmerksame betrachtung der geschichte des lateinischen elementarunterrichts der letzten jahrzehnte uns zeigt, dasz an ihm manches krank ist. die klagen — nicht etwa der eltern, sondern der lehrer, directorenconferenzen, behörden — sind über die schlechten erfolge gerade des lateinischen unterrichts der unteren classen mit stets wachsender beharrlichkeit und eindringlichkeit laut geworden, obgleich das latein schon in sexta mit einer groszen stundenzahl auftritt und fast die ganze häusliche arbeitszeit für sich beansprucht. die behörden

haben wiederholt sich veranlaszt gesehen, durch besondere verfügungen die methodik des lateinischen elementarunterrichts zu verbessern, und noch die erläuterungen zu den neuen lehrplänen geben für kein gebiet so eindringliche mahnungen als für dieses. es wird dort sehr scharf die gefahr gekennzeichnet, 'dasz dieser unterricht zu einer drückenden bürde für den schüler werden kann'.

Seitdem das latein seinen realen halt im leben verloren, könne dieser unterricht, meint Lattmann, heftige angriffe und eigne depravationen nicht mehr ertragen; seine stellung sei daher eine gefährdete, und man habe alle ursache, auf die methode sorgfältig zu achten, woraus die zahlreichen versuche von reformern zu erklären seien. 'denn dasz das bestehende verfahren im altsprachlichen unterricht seine mängel hat, wird vielfach anerkannt und selbst von solchen, welche es nicht eingestehen wollen, doch gefühlt. warum sonst die immer wiederkehrenden verteidigungen der hohen bedeutung der alten sprachen, namentlich des latein? von zweifellosen freunden derselben, ja von den vorgesetzten behörden sind mehrfach mängel der unterrichtsweise gerügt und besserungsversuche anerkannt, so dasz man nicht berechtigt ist, so ohne weiteres sich auf die 'alte, bewährte methode' zu berufen.'[8] — Der erste methodiker auf diesem gebiete denkt also ganz anders als O. Jäger.

Um von den Perthesianern abzusehen, so hatte doch Perthes selbst ein viel tiefer gehendes pädagogisches bestreben als das 'leichtere oder schnellere beibringen'. mit heiszem bemühen suchte er den lateinischen elementarunterricht auf psychologisch richtiger grundlage aufzubauen, seine methodischen grundsätze herzuleiten von der beobachtung der kinderseele, von einer unbefangenen würdigung der geisteskräfte des jugendlichen alters. — Aber darin stimme ich Jäger vollständig bei, dasz nach den von Perthes aufgestellten grundsätzen der lateinische unterricht unmöglich in sexta und quinta sich gestalten kann, wohl aber kann es nach meiner meinung der neusprachliche. ich habe in meiner (bon gré mal gré) schon mehrfach erwähnten schrift s. 98 ff. gezeigt, wie diejenigen schulen, welche nach den Perthesschen vorschriften und mit benutzung seiner lehrbücher das latein lehren, sich genötigt sehen, in der praxis von seinen wichtigsten methodischen grundsätzen abzuweichen, um nicht die nötige sicherheit und gründlichkeit der grammatischen kenntnisse preiszugeben. — So wurde noch unlängst von der unter dem vorsitz des provinzial-schulrats Lahmeyer abgehaltenen conferenz der lateinlehrer der Frankfurter gymnasien und realgymnasien (an welchen die Perthesschen bücher eingeführt sind) beschlossen: 1) eine grosze zahl sätze und stücke sei als zu schwierig zu entfernen; 2) für VI und V seien übungsbücher für das hinübersetzen zu schaffen; 3) der grundsatz, nur die primitiva einzuprägen, sei aufzugeben. — Wenn fast sämtliche lateinlehrer trotz dieser psychologisch so wohl be-

---

[8] Lattmann, combination der methodischen principien usw. s. 3.

gründeten reformvorschläge bei der alten übersetzungsmethode beharren, so thun sie das in der erkenntnis des charakters der lateinischen sprache, der natürlichen schwierigkeiten ihrer erlernung, welche scharfes erfassen der einzelnen worte und formen, fortwährende vergleichung der lateinischen begriffsbildung mit der des schülers, bewustmachung der unterschiede erheischt.

Auch darin stimme ich Jäger bei, dasz von der mit so beredten worten empfohlenen induction im lateinischen unterricht neun- und zehnjähriger knaben nicht die rede sein kann. ich habe a. a. o. gezeigt, dasz sie in bescheidenen grenzen — die selbst der naturwissenschaftliche unterricht einhalten musz — viel eher im französischen unterricht geübt werden kann, dasz die versuche der Herbartianer in Göttingen und Hannover, im Zillerschen seminar u. a. alle gescheitert sind an der starrheit der alten sprache, ihrem fremdartigen für schüler dieses alters. — Etwas deutlicher hat Jäger sich darüber ausgesprochen bei den verhandlungen der letzten rheinischen directoren-versammlung, wo er (W. s. 388) äuszerte: 'durch das hinübersetzen wird der schüler zur selbstschaffenden thätigkeit angeregt. es ist verwerflich, dasz Perthes das sachliche interesse betont hat, weil es zerstreut und das wissenschaftliche erkennen nicht fördert. dazu ist nötig der kategorische imperativ: das kannst und sollst du lernen. in dem hinübersetzen liegt das, was für den sextaner von induction übrig bleibt, weil er hier findet und schafft.' — Ich reihe diesen sätzen das von mir a. a. o. angeführte bekenntnis unserer strammen lateinlehrer an: 'der schüler wird durch eine interessante erzählung geradezu zur zerstreutheit und ungenauigkeit gewöhnt.'

Also: der inhalt des gelesenen ist nicht nur gleichgiltig, sondern der zweck des lateinischen unterrichts der unteren classen wird durch einen langweiligen stoff gefördert, durch einen interessanten gehemmt.'

Diese ehrlichen bekenntnisse beruhen auf einer durchaus sachlich und logisch richtigen grundlage, aber sie kennzeichnen aufs deutlichste, dasz es eine pädagogische unnatur ist, das latein mit sextanern zu beginnen. ich musz bestreiten, dasz sie an dem latein 'in ihrer weise wissenschaftlich arbeiten' lernen, dasz sich dabei ein 'natürliches interesse' einstellt. die sprachgesetze können auf diesem unnatürlichen wege in ihnen nicht zu psychischen kräften werden, sie lernen nicht wissenschaftlich arbeiten, sondern sie werden zu mechanischer arbeit, zur passivität, zum verbalismus erzogen.

S. 20 sagt Jäger: 'im einzelnen hat jetzt Hermann Planck in einer sehr fleiszigen und sehr einsichtigen programmarbeit ('das recht des lateinischen als wissenschaftliches bildungsmittel') des Stuttgarter realgymnasiums (1888) dargethan, weshalb das latein als sprachliches, d. h. wissenschaftliches bildungsmittel sein erstgeburtsrecht dem französischen und englischen gegenüber behaupten musz, und wer überhaupt wissenschaftlich denkt,

den musz diese darlegung eines gründlichen kenners beider sprachen, der dabei für die moderne, die französische, offenbar vorliebe hegt, unbedingt überzeugen.'

Aber derselbe Planck sagt in derselben schrift s. 24 wörtlich: 'vielen erscheinen die schwierigkeiten des lateinischen, besonders der formenlehre, für neunjährige knaben zu grosz. auf diese überzeugung gründet sich die bekannte these von Ostendorf: der fremdsprachliche unterricht ist mit dem französischen zu beginnen. der vorschlag ist neuerdings wieder auf die tagesordnung gebracht und sehr warm empfohlen worden von Völcker: die reform des höheren schulwesens, Berlin 1887. dasz sich eine reihe von gründen für die priorität des französischen geltend machen läszt, ist unleugbar, und der vorschlag nicht ohne weiteres abzuweisen. neuestens hat sich auch Lattmann, früher ein eifriger gegner Ostendorfs, zu dieser reform bekannt. ebenso verdient beachtung, dasz Völckers befürwortung dieser reform sich stützen kann auf eine zehnjährige erfahrung, welche das Altonaer realgymnasium liefert.'

An derselben stelle sagt Jäger: 'die lateinische rede hat sich auf dem forum und im senat — wo es galt, durch den klarsten und wirksamsten ausdruck zu überzeugen — dem gesetz, also den staatlichen willensmeinungen die klarste und nachdrücklichste form zu geben — ausgebildet, und dieses volk wurde überhaupt durch seine ganze entwicklung zu höchster schärfe und klarheit sprachlicher fixierung menschlicher beziehungen und verhältnisse gedrängt.'

Was die viel gerühmte schärfe und bestimmtheit des lateinischen anlangt, so habe ich bereits oben angedeutet, dasz es als arme sprache hierin entschieden hinter dem deutschen und noch viel mehr hinter dem französischen zurücksteht. der lateinische ausdruck ermöglicht sehr oft nicht die scharfe, bestimmte auffassung, sondern erst die erkenntnis des zusammenhangs (der situation) thut dies, und weil die lateinische lectüre zu diesem verständnis zwingt, ist sie eine so vortreffliche logische übung, eine gründlichere und vielseitigere als die neusprachliche lectüre. — Daher ist die anfertigung eines guten lateinischen exercitiums leichter zu erzielen, als die sicherheit einer guten übersetzung ins deutsche. ich bin darum ganz mit Lattmann darin einverstanden, dasz man auch in der prima des gymnasiums auf schriftliche übersetzungen aus dem lateinischen ins deutsche das hauptgewicht legen sollte. — Wohl besitzt das lateinische als ältere sprache ausgedehnte etymologische wortfamilien, zu deren verständnis die grundbedeutung des stammworts den schlüssel gibt, aber dieses für den unterricht sehr förderliche moment kann doch erst in den höheren classen verwertet werden. — Sehr häufig bezeichnen die lateinischen wörter einen begriff nicht vollständig oder sie bezeichnen nicht immer nur einen begriff, so dasz unklarheiten und verwechslungen für den lernenden unausbleiblich sind. Jäger beruft sich auf die manigfache übersetzung des wortes sklave (man-

cipium, servus, famulus, verna, puer, minister) und sucht darzuthun, dasz das latein ohne weiteres zur scharfen unterscheidung der begriffe zwinge; aber dieses beispiel steht mit einigen andern (z. b. exercitus, agmen, acies für heer) vereinzelt da und ist in den culturverhältnissen begründet. gerade darum ist es erst für ältere schüler verwertbar. dasz diese beispiele ausnahmen bilden, ergibt sich schon aus der bekannten armut der lateinischen sprache an substantiven. viele worte dienen zum ausdruck verschiedener, kaum mit einander verwandter begriffe, z. b. res, fides, consilium, religio. weite und unbestimmtheit des begriffs finden sich auch bei den adjectiven, namentlich bei den von personennamen abgeleiteten (hostilis heiszt z. b. feindlich, feindselig, aber metus hostilis furcht vor dem feinde). — In seiner trefflichen abhandlung: 'der unterricht in der lateinischen sprache und die formale bildung' (päd. archiv 1888 s. 145—60) sagt Schlee mit recht, der lateinische ausdruck sei sehr oft weiter, umfassender, meist kürzer, um so viel aber auch unbestimmter, logisch ungenauer trotz aller lobreden auf die kürze, prägnanz und kraft desselben. — Schlee entwickelt, dasz die wahl eines mit dem begriff sich nicht deckenden ausdrucks nicht immer aus notbehelf geschehe, dasz die lateinische sprache sie übe aus einem gewissen künstlerischen spiel um der abwechslung willen. die römische poesie bediene sich in sehr starkem masze der paronomasie und metonymie, in der prosa führe diese neigung zu einer gewissen fahrlässigkeit des ausdrucks, wie denn z. b. Caesar und Tacitus natio und gens willkürlich einmal für den weiteren, ein andermal für den engeren begriff gebrauchen. an der ungenauigkeit der lateinischen bezeichnung liege es, dasz die lateinischen beschreibungen von schlachtfeldern so dunkel sind, dasz die erklärung von Caesars brücke noch immer nicht fest stehe. das veränderungslustige spiel mit dem worte setze die construction in widerspruch mit der etymologie, so dasz z. b. defendere aliquid heisze: 'etwas verteidigen' und 'gegen etwas verteidigen'. wenn die neueren sprachen statt der bloszen casus sich der präpositionalverbindungen bedienen, so geschehe dies gewis nicht aus umständlicher schwerfälligkeit, sondern um der bestimmtheit des ausdrucks willen.[9] unbestimmtheit entstehe auch infolge der bezeichnung der verschiedenartigsten, teilweise ganz entgegengesetzten verhältnisse durch dieselbe casusverbindung, z. b. des ablativs und namentlich des genitivs. keine andere sprache auszer der lateinischen setze die abhängige frage nach der thatsache und die that-

[9] feminae kann bedeuten: de la femme, d'une femme, à la femme, à une femme, les femmes, des femmes (partitiv), o femmes. von solcher unbestimmtheit, welche ein hohn auf den reichtum an declinationsformen ist, sagt Maurer a. a. o.: sie kennzeichne sprechend die noch in den zufälligkeiten einer unfreien historischen entwicklung gebunden liegende sprache, die noch nicht dazu gelangt sei, den luxus der zahlreichen flexionsbildungen auch nur zu unzweideutigem begriffsausdruck zu benutzen. — Man vergleiche dazu Viewegers schrift: 'das einheitsgymnasium.'

sächliche folge in den conjunctiv, in der bezeichnung der logischen beziehungen der sätze stehe das latein hinter den andern sprachen zurück wegen seines mangels an partikeln, und was es durch die participialconstructionen an kürze gewinne, gehe an bestimmtheit verloren, da z. b. hostibus victis causale, temporale, condicionale und concessive bedeutung haben könne. Schlee bietet noch weiter sehr beachtenswerte erwägungen, welche mich in meiner meinung bestärkt haben, dasz es ein πρῶτον ψεῦδος ist, dasz am latein an sich die vollkommenste sprache der logik erlernt werde. wohl aber musz behauptet werden, dasz vermöge der groszen verschiedenheit desselben vom deutschen in dem lateinischen unterricht eine fortwährende nötigung zu scharfem erfassen, vergleichen, schlieszen, bewustmachen des wissens an die schüler herantritt, die eine vortreffliche geistige zucht bildet. aber diese scharfe, angestrengte geistige zucht kann nicht fruchtbringend wirken auf schüler der untersten classen, ja sie kann als solche dort überhaupt nicht geübt werden, sie wird zum mechanischen 'einstampfen' (Lattmann).

Die fremde sprache, welche zur grammatischen erkenntnis dienen soll, musz nicht nur in ihren formen einfach und klar sein, sondern sie darf auch syntaktisch nicht unbestimmter und schwieriger sein, als die eigne selbst noch erst zum verständnis zu bringende sprache. soll sie die muttersprache begrifflich erläutern, so darf sie nicht undeutlicher sein als diese und ihre auffassungen dürfen von denen des logischen denkens nicht weiter abliegen als die der muttersprache. die französische sprache ist viel logisch correcter und bestimmter als die lateinische und eben darum für den anfang leichter, denn die unbestimmten und unlogischen begriffe des lateinischen nötigen, erst das verständnis des deutschen beizubringen und dann erst, so gut es geht, die fremde erscheinung zu verdeutlichen.

Also weil die begriffe der einzelnen wörter bei den Römern vielfach einen viel weiteren umfang haben, als bei den modernen und weil diese begriffe sich in einer für uns fremdartigen weise entwickelt haben, ist der beginn des latein bei den bestehenden verhältnissen zu schwierig. das zeigen auch die specialwörterbücher, welche trotz alles eiferns dagegen stets sich vermehrt haben. um von den vieldeutigen substantiven abzusehen, so ist es nicht möglich, dasz sextaner, quintaner, quartaner den stammbaum der bedeutungen von ago, gero, peto, capio, mitto usw. oder die entwicklung der bedeutungen von zusammengesetzten zeitwörtern verfolgen können. — Indes weisz philologische pädagogik sich auch über diesen übelstand zu trösten. so sagt der berichterstatter der Posener directorenversammlung 1888 (W. s. 63): 'denjenigen herren collegen aber, welche meinen, das gymnasium erziehe seine schüler nicht zur rechten wissenschaftlichkeit, wenn dieselben nicht schon in IV und III dicke lexika wälzen lernen, möchte ich entgegnen: darin sollen sie ja noch später in II und I tüchtig geübt werden, wo niemand speciallexika

(auszer für Homer) empfiehlt noch gebraucht; an den vorher schon abgehenden schülern aber hat das gymnasium nur sehr unvollkommen und unvollständig sein werk gethan; warum also nicht auch in bezug auf das wälzen umfangreicher wörterbücher.' — Ebendaselbst (W. s. 68) werden die neuesten nebenproducte des altsprachlichen unterrichts, die gedruckten präparationen, empfohlen, nicht minder auch die commentierten ausgaben. von den ersteren heiszt es: man käme mit ihnen doch entschieden schneller vorwärts, und es dürfte sich doch fragen, ob nicht das mehr an lectüre voll und reichlich die der methode etwa anhaftenden mängel aufwiege.

Also so weit sind wir mit unserem lateinischen unterricht gekommen, dasz in einer solchen versammlung die gedruckte präparation, der papierne lehrer als retter in der not gepriesen wird. — diese art, die schüler am latein wissenschaftlich arbeiten zu lassen, wird Jäger gewis nicht gefallen.

Ist man also mit Jäger der ansicht, dasz die erste fremdsprache höchste schärfe und klarheit sprachlicher fixierung menschlicher beziehungen und verhältnisse aufweise, so ist die französische zu nehmen, nicht die lateinische. der fortschritt der cultur bringt es durch die abschwächung der voll tönenden formen der sprache von selbst mit sich, dasz die gedanken unverhüllter hervortreten. (daher schätzte J. Grimm die englische sprache so hoch.) jeder logische fehler, jede ungenauigkeit im ausdruck wird viel leichter in der neuen sprache bemerkt. Ostendorf sagte: 'man übersetze Livius ins französische und man wird, um ein erträgliches französisch zu erhalten, oft unbestimmte ausdrücke in bestimmte verwandeln, schiefe beziehungen richtig stellen müssen.' er konnte so urteilen auf grund reicher erfahrung, da unter seiner leitung fortwährend solche übungen in den oberen classen angestellt wurden.

Zu der klarheit des ausdrucks kommt für das französische noch hinzu die streng logische, dem denken natürlich sich anschmiegende wortstellung, das einfachste und wirksamste mittel der analytischen sprachen, die an der muttersprache erworbenen kategorien unter den fremden worten wiedererkennen zu lassen. es liegt darin eine nicht zu schwierige übung im richtigen, klaren denken für den sextaner, der bei den lateinischen sätzen erst combinieren, den inhalt zu erfassen suchen musz, um subject und object zu erkennen.

S. 30 a. a. o. sagt Jäger: 'wenn demnach Vinet in der vorrede zum ersten band seiner französischen chrestomathie die französische prosa — ich denke mit recht — la plus parfaite des proses und zugleich — ebenso mit recht — das lateinische la raison, die vernunftgrundlage des französischen nennt, so sollte das, denke ich, ausreichen, um die seichte rednerei von der selbstgenugsamkeit der modernen culturelemente abzuweisen.'

Vinet war ein bedeutender theologe, ein tiefer philosoph, ein gründlicher und vorurteilsloser kenner der französischen litteratur, aber die ergebnisse der neuen romanischen sprachforschung waren

ihm nicht bekannt, was sich allein aus verschiedenen äuszerungen der vorrede des zweiten bandes seiner chrestomathie ergibt. er leitete das französische her von der classischen lateinischen schriftsprache ('le latin contient les racines et par conséquent la raison du français'), die maszgebende weiterentwicklung der schon zu Ciceros zeit neben dieser bestehenden, von den römischen legionen in Gallien gesprochenen volkssprache zog er nicht in betracht und darum schlug er — wie noch heute vielfach geschieht — das, was die schüler durch das latein für die erlernung des französischen gewinnen, viel zu hoch an. für die aneignung der französischen orthographie ist das latein ohne zweifel förderlich, für die erlernung der französischen wörter nutzt es dagegen nur wenig. denn ein planvolles zurückführen der französischen wortformen auf die lateinischen setzt ein verständnis voraus, welches den schülern der unteren classen nicht eignet. will man aber die wirkung des latein auf das französische im wesentlichen dem zufall überlassen, so scheiden sich, wie Bratuscheck seiner zeit richtig bemerkt hat, die französischen wörter in dem kopfe des schülers allmählich in zwei unbestimmt begrenzte massen. die einen stimmen mit dem lateinischen merklich überein, die andern erinnern an kein lateinisches wort. jene erleichtern ihm das übersetzen aus dem französischen auf kosten der gründlichkeit, da er den sinn ganzer sätze mit hilfe der anklingenden lateinischen wörter und des zusammenhangs errät. von der grundbedeutung der französischen wörter, welche mit der des lateinischen etymon so häufig nicht übereinstimmt, erhält er so eine ganz falsche vorstellung, und die scharfe unterscheidung der formen, welche das latein herbeiführen soll, wird gerade durch seinen einflusz verhindert. die vielen wörter aber, welche er nicht auf seinen ursprung zurückführen kann, stehen entweder ganz unvermittelt neben den andern, oder, falls er auf ihre etymologie aufmerksam gemacht wird, erscheinen ihm ihre formen als ganz regellos und willkürlich, was doch das gegenteil der wissenschaftlichen einsicht ist. der nutzen also, welchen der voraufgehende lateinische unterricht für das verstehen und erlernen der französischen wortformen hat, ist ein ziemlich geringer und wird durch den nachteil, welcher daraus entspringt, mehr als blosz aufgewogen.

Nach dem gesagten brauche ich kaum zu versichern, dasz ich der folgenden äuszerung des berichterstatters der schlesischen directorenversammlung von 1888 (W. s. 13) nicht zustimme: 'das latein ist als das leichtere und thatsächlich frühere, wenigstens dem französischen gegenüber, dessen erlernung obenein durch kenntnis des latein gefördert wird und als das wichtigere an den anfang zu stellen.'

Seine volle beleuchtung erhält dieser satz in dem lichte des folgenden, den derselbe verfasser ebendaselbst aufgestellt hat: 'die pflege des auges und die übung der sinnlichen wahrnehmung kann besonders bei dem sprachlichen unterricht stattfinden.' (sic!)

Aber wie werden bei einem späteren beginn der beiden alten sprachen die leistungen am ende sich gestalten? ich verweise auf die erfolge des Altonaer realgymnasiums, dessen einrichtung von vorbildlicher bedeutung ist trotz der anzweifelungen Ziemers (in band III der jahresberichte von Rethwisch b. 65—68), der zugleich die auch von herrn von Gossler hoch geschätzte schrift Viewegers (man vergleiche seine am 6 märz 1889 im abgeordnetenhause gehaltene rede) über den beginn des englischen in sexta tändelnd behandelt, indem er sich die wiederholung der anmutigen bemerkung Hellwigs gestattet: in consequenz dieses standpunktes komme man wohl schlieszlich noch zur einführung des volapük in sexta. — Von meinen eignen beobachtungen des lateinischen unterrichts der Altonaer schule will ich hier schweigen, wohl aber wiederholen, dasz die aufsichtsbehörde nach immer wieder angestellten prüfungen ausgesprochen hat, dasz die dortigen leistungen in dem mit IIIb begonnenen lateinischen unterricht in ihrem endziel vollständig denen der andern realgymnasien gleichkommen. hinzufügen will ich, dasz director Schlee der festen überzeugung ist, das was dort geleistet werde, könne unter normalen verhältnissen überall geleistet werden. die erfolge in Güstrow und Magdeburg haben diese überzeugung durchaus gerechtfertigt.

Was das griechische anlangt, so wird in nicht ferner zeit an einer schule der versuch gemacht werden, dasselbe in secunda zu beginnen. ich bin überzeugt, dasz man dort Homer und Sophokles mit nicht geringerem verständnis lesen wird. diese ansicht wird bereits von vielen gymnasiallehrern geteilt, die nur noch nicht in derselben weise öffentlich stellung zu dieser frage genommen haben wie gymnasialdirector Eitner in Görlitz es gethan hat in einer festrede zur feier des fünfzigjährigen bestehens der Görlitzer realschule (man vergleiche päd. archiv 1889 s. 113—119).

Von denselben grundsätzen ausgehend wie ich im jahre 1887, entwickelt er, dasz jeder systematische unterricht, auf der sinnlichen anschauung beruhend, sich in concentrischen kreisen fortbewegen und erweitern müsse. aus der kenntnis der geschichtlichen ereignisse der heimat, des vaterlandes sei in dem schüler der boden zu ebnen für das interesse an den schicksalen eines fremden volkes und hierauf erst der völker des altertums. das gefühl für die muttersprache müsse hinreichend geweckt sein, ehe eine lebendige teilnahme für die modernen oder alten sprachen vorausgesetzt werden dürfe. nichts dürfe in den ideenkreis des schülers eindringen, was sich nicht in steter aufeinanderfolge an bekanntes und verstandenes anschlieszt. die erlernung einer fremden sprache, zumal einer alten, verlange von dem neunjährigen schüler ein zu hohes masz abstracter denkoperationen, für die er nicht genügend vorbereitet sei; es häufe sich regel auf regel, deren grund und zusammenhang ihm unverständlich bleibe, die er nur mechanisch lerne und mit denen er nur mechanisch operiere. das mechanisch erlernte könne aber kein dauerndes interesse

erregen. 'würde daher die erlernung des lateinischen bis ins zwölfte, die des griechischen bis ins vierzehnte lebensjahr verschoben, dann würde ein groszer teil der gegenwärtig vorhandenen und unleugbaren übelstände verschwinden. die schüler würden geistig mehr vorbereitet an die erlernung dieser sprachen herantreten, der lediglich mechanisch grammatische betrieb derselben würde beseitigt werden, da nun die sprachlichen regeln und gesetze auf die erkenntnis ihrer logischen notwendigkeit begründet werden könnten: und damit würde, wie ich fest überzeugt bin, auch die leidige überbürdungsfrage . . . mit einem schlage verschwinden. — Aber wo bleiben die resultate? wird man mir einwenden; nun, ich habe den mut, zu behaupten, die resultate würden auf diesem wege sicherlich nicht geringer, wahrscheinlich sogar gediegener und, weil mit gröszerem verständnis erworben, auch erfreulicher sein; ich könnte zahlreiche beispiele aus meiner eignen erfahrung anführen, wie junge leute von mittelmäszíger begabung, die sich zur reifeprüfung vorbereiteten, in einem bis zwei jahren latein und griechisch sich so weit angeeignet hatten, dasz sie ohne schwierigkeit den anforderungen der prüfung zu genügen vermochten.'

Schönebeck a. E. G. Völcker.

4.

ÜBER GYMNASTISCHE, MUSIKALISCHE UND DECLAMATORISCHE SCHULFEIERLICHKEITEN.

Kaum eine frage ist für das leben der schule von solcher praktischen bedeutung als die herstellung eines richtigen verhältnisses zwischen schule und haus. je mehr die schule eine institution des staates geworden ist, desto freier hat sie sich von den subjectiven einflüssen des hauses gemacht. anderseits ist dabei gerade in neuerer zeit viel geschehen, um einen regen zusammenhang zwischen schule und haus herzustellen trotz der gröszer gewordenen schwierigkeiten, welche der häufigere wechsel des schülerpersonals und der jetzt so vielgestaltige gesichtskreis der so verschiedenen elternhäuser bietet. nur ein geräuschvollerer masseneinblick in das leben der schule, wie er früher fast an allen anstalten in den sogenannten öffentlichen prüfungen stattfand, ist mehr und mehr im schwinden. gerade hierüber ist in letzter zeit viel geschrieben und gesprochen worden, und es werden bei dieser gelegenheit stimmen laut, welche überhaupt jedes öffentliche hervortreten von schülern für wenig segensreich halten.

Deshalb scheint mir die frage wohl der anregung und weiteren besprechung wert: darf die schule mit irgend welchen leistungen an die öffentlichkeit treten? bei welcher gelegenheit und in welcher weise soll sie es thun?

Die erste frage vor den beiden folgenden zu beantworten wäre ein theoretisches, formelles philosophieren um eine sache, deren wesen noch gar nicht festgestellt ist. eine thatsache ist es, dasz an allen anstalten im einverständnis mit den wünschen der vorgesetzten behörden gewisse schulfeierlichkeiten stattfinden, zu denen weniger oder mehr die angehörigen der schüler, sowie behörden und freunde der jugend eingeladen werden. am wenigsten angefochten sind wohl die öffentlichen schulacte, durch welche dem hause ein einblick in die körperliche erziehung gegeben wird. hier ist die forderung auch am berechtigtsten, selbst zu sehen, wie die notwendigsten güter des lebens, die gesundheit und körperliche kraft und gewandtheit, von der schule gepflegt werden. auch ein allgemeineres verständnis ist bei dem grösten teile des publicums für solche körperlichen leistungen vorauszusetzen, während bei geistigen leistungen oft nur die angehörigen einen verständnisvollen einblick in das schulleben gewinnen, welche selbst einen ähnlichen bildungsgang durchgemacht haben. vor allem aber ist es gerade in unseren tagen eine pflicht der schule, hierin dem hause von zeit zu zeit durch öffentliche schulacte einen einblick zu gewähren, weil dadurch am besten die zur mode gewordenen ausfälle über schlechte körperliche ausbildung unserer schüler bekämpft werden. einseitig beschränkte und die lehrerwelt durch verbreitung falscher thatsachen beleidigende schriften würden nicht das aufsehen haben erregen können, wenn das publicum selbst überall einen besseren einblick in die körperliche erziehung der jugend hätte.

Wie sollen nun solche turnfeste — denn so sollen zunächst einmal alle diese öffentlichen schulacte genannt werden — veranstaltet werden? der turnunterricht hat seit der mitte unseres jahrhunderts manche wandlungen durchgemacht, bis er mit den wissenschaftlichen lehrfächern eine möglichst gleichbedeutende stellung hinsichtlich seiner einreihung in den stundenplan erhalten hat. ähnlich haben auch die turnfeste der schulen hie und da ihren charakter geändert von geräuschvollen, wenig methodisch geordneten volksfesten hin zu der vorführung bestimmter, übersichtlich auf einander folgender lectionen auf dem schulplatze oder gar in der turnhalle.

Die letztgenannte art eines schauturnens ist zwar nicht schlechterdings zu verwerfen, denn sie kann durch das fehlen gewisser voraussetzungen eines frischeren schauturnens in einzelnen fällen geboten sein; sie ist aber nicht das ideal eines turnfestes, das dem publicum den einblick in einen frischen, anregenden turnunterricht gibt und zugleich dem schüler zu weiterem streben von bleibender erinnerung ist. das schauturnen, welches die volkstümlichen güter der jugenderziehung: kraft und mut, gewandtheit und festen willen zeigt, wird am besten an einem patriotischen gedenktage, der jahreszeit nach am geeignetsten am Sedantage gefeiert werden. da sonst eine geräuschvollere bürgerliche feier dieses tages

berechtigter weise mehr und mehr schwindet, so ist es um so passender, wenn im engeren rahmen der schüler und ihrer angehörigen an passendem orte während einiger nachmittagsstunden ein volkstümliches turnfest veranstaltet wird, um so die jugend auch in frischer, froher weise an die groszthaten der väter zu erinnern, welche ihr an den vier gedenktagen der beiden hochseligen kaiser Wilhelm und Friedrich in ernster rede in der aula vom lehrer vorgeführt werden.

Feiert eine stadt in geeigneter jahreszeit einen besonderen historischen gedenktag, so ist auch ein solcher für ein schauturnen ein würdiger tag. so wird z. b. in Colberg der 2 juli, der tag der befreiung der festung von der belagerung der Franzosen durch die schulen in der vorgeschlagenen weise festlich begangen.

Eingehender hier über den verlauf eines solchen turnfestes zu handeln, würde zu weit führen; immerhin mag es aber für diesen und jenen anregend sein, ein kurzes programm vorgeschlagen zu sehen:

Etwa um 2 oder 3 uhr nachmittags findet ein ausmarsch von dem schulgebäude nach einem passenden festplatze statt, womöglich mit musik. in diesem festzuge nehmen die vorturner eine ehrenvolle stellung dadurch ein, dasz sie an der seite ihre in zwei oder mehreren gliedern marschierende riege führen und bei dem zuge durch gutes beispiel und, wenn es sein musz, durch ein mahnendes wort für richtigen tritt sorgen. drei kräftige turner werden durch das amt des fahnenträgers und der fahnenjunker ausgezeichnet; besondere abzeichen sind bei höheren lehranstalten für diese chargen sowie für die vorturner nicht durchaus nötig. dagegen ist es wohl als eine gute sitte anzusehen, dasz, wo bei turnfesten eichenkränze mit bedruckten schleifen den besten turnern als preise verteilt werden, die erinnerungsschleifen früherer preise bei dem auszuge zum neuen turnfeste an brust oder schulter geheftet werden. es ist dies keine äuszerliche prahlerei, sondern eine hochschätzung der ehren, welche die schule verleiht.

Als festplatz eignet sich am besten ein in der nähe der stadt gelegenes wäldchen, wie z. b. in Colberg die gewis vielen bekannte Maikuhle. wo es hieran fehlt, da läszt sich das schauturnen auch in einem vor der stadt gelegenen gröszeren vergnügungsgarten feiern. selbst ein ebenes, mit einigen bäumen umgebenes exercierfeld genügt; ich selbst habe in meiner vaterstadt Stargard in Pommern manch fröhliches schauturnen als schüler mitgemacht auf einem weit vor der stadt gelegenen platze, der auch nicht viel anderes vorstellte als ein militärisches übungsfeld.

Ist man auf dem festplatze angelangt, so wird unter musik an dem vorher bestimmten platze die fahne aufgepflanzt; alsdann löst sich die bisherige aufstellung in einen marsch in stirnreihe auf, und es wird hierdurch der zunächst für reigen und freiübungen zu benutzende raum vor dem betreten des publicums abgeschritten. hiermit ist der erste und ernstere teil des turnfestes eröffnet.

da in den meisten fällen transportable turngeräte nach dem festplatze geschafft werden müssen, so werden, wie dies auch in der schule selbst nicht möglich ist, bei weitem nicht alle schüler zugleich an geräten turnen können. es empfiehlt sich daher eine dreiteilung der schüler in die obere, mittlere und untere abteilung. dann wird sich für das nun folgende turnen der plan ergeben, dasz immer eine abteilung auf dem abgeschrittenen platze in freiübungen turnt, während eine zweite das spalier bildet, die dritte aber für die dann folgenden gerätübungen etwaige zurüstungen trifft. den schlusz dieses turnens in freiübungen und an den geräten bildet ein reigen, welchen wohl auch zwei abteilungen vereinigt aufführen können.

An das riegenturnen und die freiübungen schlieszt sich als glanzpunkt des ganzen festes das kürturnen der besseren turner an mehreren geräten. für das gerätspringen ist es hier praktisch und besonders wirkungsvoll, mehrere geräte, etwa bock, kasten, pferd in bestimmten zwischenräumen hinter einander aufzustellen, so dasz der zum sprung antretende gleich an drei geräten drei verschiedene übungen ausführt.

Hiermit ist der erste und officiellste teil des festes vorüber, und die schüler verteilen sich nach einer pause an verschiedenen stellen des festplatzes zu turnspielen und volkstümlichen übungen (steinstoszen!). ist der platz dazu geräumig genug, so können auch wettspiele um preise stattfinden. hierzu eignen sich für die oberen classen besonders eine erneuerung des fünfkampfes (prof. Fedde, Strauch-Leipzig) und als parteispiel das englische fussball- und thorballspiel. für die unteren und mittleren classen ist die auswahl solcher spiele ja eine äuszerst grosze. besonders scherzhaft wirkt bei den kleineren schülern auf das publicum immer das alte bekannte sacklaufen, das topfschlagen und klettern. als schlusz dieses zweiten teiles des schauturnens empfiehlt sich ein wettlauf der schüler, der besonders in breiter frontreihe bei den erwachseneren jünglingen einen imposanten anblick darbietet.

Nach diesem wettlaufe wird das signal zum sammeln gegeben, und nachdem der director oder ein turnlehrer die festrede gehalten hat, erfolgt die verteilung der preise. diese bestehen für gutes turnen in eichenkränzen mit schleifen, auf welche der name der anstalt und das datum des festes zur erinnerung gedruckt ist; für wettlauf und wettspiele empfehlen sich auch wohl geschenke von bestimmtem werte.

Als schlusz eines turnfestes liesze sich ein vorschlag machen, welcher vielleicht hie und da auf widerspruch stoszen wird; ich meine einen harmlosen tanz im freien mit den dazu geladenen schülerinnen der höheren mädchenschule. dieser vorschlag hat besonders für kleinere und mittlere städte seine bedeutung. hier sind die familien der schüler und schülerinnen mehr oder weniger bekannt, die meisten eltern nehmen an dem feste teil, und gerade durch eine derartige harmlose auffassung des verkehrs zwischen

schülern und schülerinnen wird mancher tadelnswerte, heimliche umgang eher vermindert als hervorgerufen.

Noch auf einen punkt mag hier zur erhöhung der heiteren stimmung bei dem turnfeste aufmerksam gemacht werden. es ist dies die einlage irgend einer scherzhaften turnerischen vorführung während des zweiten teiles des festes. so führten am Sedantage 1887 die sextaner, quintaner und quartaner des Schwetzer progymnasiums mit gesang und trommelschlag, halb und halb uniformiert, die überführung Napoleons von Sedan nach Wilhelmshöhe auf.

'Napoleon' sasz trübselig mit seinem adjutanten in einem handwagen, ihm folgten die escortierenden preuszischen soldaten aller möglichen truppenteile und einige gefangene Franzosen. die uniformen waren in einfachster weise, zum teil recht komisch wirkend hergestellt; selbst gefangene Turkos und Zuaven und preuszische ulanen und husaren, auf den schultern kräftiger mitschüler reitend, fehlten nicht; ein vierschrötiger 'landwehrmann' mit pfeife im munde und hosen im stiefelschafte trug eine stange mit der inschrift: 'Wif Lampenröhr!' vor dem publicum wurde front gemacht, präsentiert und ein passendes lied gesungen.

Auch die schüler der mittleren und oberen classen können bei einem feste, welches den beweis für körperliche ausbildung ablegen soll, neben den vorher genannten ernsteren leistungen sich und den ihrigen gelegentlich etwas heiteres oder künstlerisches bieten. besonders die freiübungen oder der reigen geben gelegenheit zu schönen schluszgruppen. da empfehlen sich pyramiden mit canonischem gesange, zu der die turner aus jeder stellung leicht übergehen können; da bieten sich bei den gemeinübungen mit eisenstäben schöne schluszgruppen, wie sie z. b. die deutsche turnzeitung (1888 nr. 27. 28 ff.) entwickelt und abbildet; da ist die darstellung gewisser gruppen aus der griechischen heeresstellung (Wassmannsdorf: die ordnungsübungen. anhang: die griechisch-makedonische elementartaktik) und plastischer gruppen der antiken künstler gewis eines gymnasiums würdig.

Ernstes streben und die pflege eines gesunden humors und gemeinsinns widersprechen sich niemals; beides macht erst den wahrhaft humanistisch gebildeten menschen aus, der es versteht, mit seinen mitmenschen zu leben!

Den schlusz des turnfestes bildet noch vor beginn der dunkelheit der marsch in die stadt. die bekränzten eröffnen den zug, und unter den klängen der musik geht es zur anstalt zurück.

Sicherlich wird dies programm eines gymnasialen turnfestes, so einfach es ist, bei einigermaszen geschickter leitung anregend auf ferneres streben wirken und für schule und haus eine bleibende erinnerung sein.

In den rahmen der gymnastischen feste gehören auch die schwimm- und eisfeste. gerade in den letzten jahren ist mehrfach anregung dafür gegeben worden, dasz das schwimmen und eis-

laufen von der schule begünstigt werde. nicht überall sind hier die bedingungen gleich günstig, doch scheint mir besonders für das schwimmen an städtischen anstalten mehr gethan zu werden als an königlichen. ein schwimmfest kann ganz gut an einem schulfreien nachmittage oder am sonntage abgehalten werden. an stoff hierfür kann es einem des schwimmens kundigen lehrer nicht fehlen.

Da wird eine kurze entwicklung des schwimmunterrichts vorgeführt: die stösze als freiübungen auszer dem wasser, darauf dieselben an der angel und dann das schwimmen an angel, leine und ohne leine. hiernach treten die besseren schwimmer zu sprüngen und zum tauchen nach der gummipuppe an und vereinigen sich alsdann zu einem reigenschwimmen. den schlusz des festes bildet ein wettschwimmen, wobei die schüler natürlich ebenso wie beim wettlauf der grösze nach in mehrere teile geteilt werden. auch beim schwimmfeste ist ebenso wie beim schauturnen eine heitere einlage angebracht. so sah ich einmal unter groszer heiterkeit aller zuschauer Schillers Taucher dramatisch bei einem schwimmfeste dargestellt. ehrenpreise sind hier ebenso angebracht wie beim schauturnen.

Was den eislauf anbetrifft, so ist neuerdings mehrfach darauf hingewiesen, dasz die schule zu demselben nicht nur ermuntern sollte, sondern bei besonders guter bahn und schönem wetter schulfreie zeit dazu gewähren sollte. auch von medicinischer seite hebt das von provincialschulcollegien empfohlene büchlein des oberamtsarztes Engelhorn (schulgesundheitspflege, Stuttgart, bei Krabbe) dies hervor. ein gemeinsames eisfest zu empfehlen, liegt mir hier jedoch durchaus fern, denn die schule ist selbstredend kein vergnügungsinstitut. dagegen könnten wohl einzelne classen mit dem turnlehrer oder auch mit einem andern lehrer, welcher besonderes verständnis für die kunst des schlittschuhlaufens hat, bei schönem wetter statt in der leider oft staubigen und hie und da auch wohl dunstigen turnhalle zu turnen, auf die eisbahn zu gemeinsamen übungen ziehen. wenn hierbei eine wissenschaftliche stunde oder ein teil derselben einigemal am winternachmittage freigegeben würde, so wäre dies vielleicht ein wieder einzubringender augenblicklicher schaden, welcher gute zinsen trägt. im sommer werden wohl ein oder früher zwei ganze tage für wanderungen freigegeben; wie viel mehr ist dies doch im winter nötig, wo mehrere monate bald nach dem schulschlusz die dunkelheit eintritt, wo das wetter oft wenig verlockend ist, wo kurzum viel mehr in der stube gehockt wird als im sommer.

Den stoff für die gemeinsamen übungen auf dem eise bietet dem leitenden lehrer wieder der turnunterricht. fast alle reigen lassen sich, und zwar oft in gefälligerer form, auf dem eise aufführen, von dem einfachen laufen in zweier-, vierer-, achterreihen bis zu verwickelteren kreuz- (moulinet!) und kettenfiguren (grand chêne!). ein frisches lied in klarer winterluft wird die lust beim eislaufe noch erhöhen. auch eine weitere excursion zu einem benachbarten orte

ist bei genügend sicherer eisfläche mindestens ebenso die gesundheit fördernd als die turnfahrt im sommer. nur darf hierbei, wie überhaupt beim eislaufen, die einem lehrer unterstellte anzahl von schülern wegen der gröszeren verantwortlichkeit keine zu grosze sein. aus diesem grunde schon ist ein gemeinsames schulfest auf dem eise ein verfehlter gedanke.

Ist so das hinaustreten der schule in die öffentlichkeit mit körperlichen leistungen nach einfachen, mehr oder weniger wiederkehrenden ordnungen leicht zu regeln, so hat dies um so gröszere manigfaltigkeiten und schwierigkeiten bei der vorführung von mehr geistigen leistungen musikalischer, declamatorischer und dramatischer art.

Hier ist einmal der stoff ein viel reichhaltigerer, und es handelt sich daher zuerst um eine glückliche auswahl des für das augenblickliche schülerpersonal und für die betreffende feier passenden. ferner setzt auch die einübung ein weit gröszeres geschick der leitenden lehrer voraus, denn in vielen punkten, besonders bei declamatorischen und dramatischen aufführungen, ist ein guter erfolg durchaus an das persönliche beispiel, d. h. an das 'vormachen' des lehrers geknüpft. hierzu kommt noch als gröste schwierigkeit, dasz gegenüber dem schauturnen bei solchen declamatorischen und dramatischen aufführungen in den meisten fällen nicht die schulstunden zur einübung ausreichen. bei den musikalischen aufführungen müsten allerdings, ähnlich wie beim schauturnen, bei rechtzeitigem beginnen der übungen die lehrplanmäszigen stunden im wesentlichen genügen, denn hier decken sich diese übungen weit mehr mit dem fortlaufenden lehrstoffe als bei den declamatorischen und dramatischen leistungen. allein eine rein musikalische aufführung kann aus den verschiedensten gründen kaum in einer schule für statthaft gehalten werden, da ein nicht unbeträchtlicher teil der schüler unmusikalisch ist und da die schule doch möglichst das interesse aller ihr anvertrauten schüler im auge haben soll. dann wird auch in mittleren und kleinen anstalten der sängerchor leicht zu schwach sein, um allein eine vorstellung auszufüllen; die unterstützung durch fremde kräfte aber sollte möglichst vermieden werden, damit die schule nicht womöglich die nebensache und die vorstellung an sich die hauptsache wird. füllen die musikalischen leistungen nur einen teil des programmes aus, so wird es dem gesanglehrer leicht sein, die nötige auswahl des stoffes zu treffen und das ausgewählte auch in den gesangstunden einzuüben; sollen dagegen die musikalischen leistungen aus bestimmten gründen in den vordergrund treten, so hat auch der gesanglehrer seine schwierigkeiten in der auswahl und einübung. daher mag es angebracht sein, hier einige bewährte arten musikalischer schüleraufführungen kurz zu besprechen und aus eigner erfahrung und erkundigungen bei fachmännern verschiedener anstalten die titel einiger für schülerchor geeigneter compositionen zu nennen.

Von gröszeren musikalischen aufführungen, die eine schulfeier oder einen teil derselben ausfüllen können, stellen wohl die geringsten anforderungen an die gesangkräfte die melodramen. dieselben sind, wie z. b. die melodramatischen behandlungen der märchen, meist für schüleraufführungen geschrieben und vermeiden schon aus diesem grunde schwierigkeiten. besonders die progymnasien, sowie kleinere vollanstalten werden daher mit erfolg derartige aufführungen wählen. das gröszere publicum ist denselben gegenüber mit seinem beifall oft bereiter als bei gröszeren oratorien und dramatischen compositionen, da der text und die musik der melodramen leicht verständlich sind. oft kommt auch hinzu, dasz die musik eine gewisse äuszerliche tonmalerei verfolgt, die womöglich noch durch diesen und jenen überraschenden effect, wie plötzliches einfallen einer harmoniumbegleitung oder nachahmung der dumpfen schläge einer turmuhr (z. b. das glöcklein von Innisfär) u. a. unterstützt wird. derartige mittel wirken immer befriedigend auf die grosze masse der aufmerksamen zuhörer, und sie sind auch dem jugendlichen alter der schüler durchaus entsprechend. was die declamation anbetrifft, so musz der inhalt entscheiden, ob dieselbe von einem schüler oder von mehreren vorgetragen wird. wenn es dem inhalte nach möglich ist, so ist es selbstredend besser die declamation unter mehrere schüler zu verteilen. über die vorbereitungen zur declamation wird später gehandelt werden; hier sei nur daran erinnert, dasz dieselbe zunächst nicht sache des gesanglehrers ist, sondern dasz dieser nur die letzte hand ans werk legt, d. h. das richtige ineinandergreifen von text und melodie einübt.

Eine zweite, schwierigere art musikalischer aufführungen sind die oratorien und cantaten, da dieselben auszer dem geübteren chor auch bessere solostimmen voraussetzen. an letzteren musz es aus natürlichen gründen selbst in gröszeren anstalten mangeln, da die männliche stimme erst nach dem zwanzigsten lebensjahre den nötigen grad der vollendung erreicht, der zum öffentlichen sologesange berechtigt, und da ferner die theoretische musikalische fähigkeit und der vortrag bei schülern selten so entwickelt ist, dasz sie den solostellen bekannterer oratorien, welche selbst gesangvereine durch künstler zu besetzen pflegen, gewachsen ist.

Darum sind neuerdings auch wohl oratorien eigens für schülerchor componiert worden und andere, um hier die treffendere deutsche bezeichnung zu wählen, mit benutzung gröszerer bekannter oratorien zusammengestellt worden. so bin ich von musikalisch maszgebender seite auf mehrere oratorienartige zusammenstellungen aufmerksam gemacht worden, welche mit vielem erfolge in den letzten jahren in rheinischen gymnasien aufgeführt worden sind. vor mir liegt das programm einer solchen aufführung des gymnasiums zu M.-Gladbach: der freiheitskampf der Griechen gegen die Perser, cantate für chor, soli und declamation, frei bearbeitet nach dem vorgange des realgymnasiums zu Cöln. die cantate zerfällt in vier

scenen. die erste spielt bei den olympischen spielen 492 v. Chr. zur zeit des ersten zuges des Mardonius, die zweite in der volksversammlung auf dem marktplatze zu Athen 490 v. Chr. zur zeit der schlacht bei Marathon, die dritte scene spielt während der schlacht bei Salamis auf Salamis 480 v. Chr., die vierte bei der befreiungsfeier (Eleutherien) in Platää 478 v. Chr. declamation, chor- und sologesang wechseln in würdiger art: herolde und boten treten in dramatischer, rhapsoden in lyrisch-epischer declamation auf; der sängerchor der schule bildet den chor des volkes und der priester und geschickt und kunstvoll sind eine reihe von arien und recitativstellen aus berühmten opern für sologesang eines priesters, eines greises, eines kriegers oder eines boten in den text gewoben, ohne dasz das gefühl der zusammengehörigkeit gestört wird. so singt in der zweiten scene nach der arie aus Elias: 'herr gott Abrahams' der priester des Zeus: 'hör' mein flehen an, herr des Hellenenvolkes! lasz heut kund werden, dasz du gott bist und wir dein volk! Zeus von Olympia!' so wird an anderer stelle die arie aus Paulus: 'ich danke dir, herr, mein gott!' geschickt benutzt zum dankliede für den sieg bei Platää: 'ich danke dir, höchster Zeus!' hier und da werden text und melodie auch fast genau aus einem oratorium übernommen. so ist am schlusse der dritten scene der lobgesang aus Händels Judas Makkabäus auf den siegreich heimkehrenden Themistokles angewandt: 'seht, er kommt mit preis gekrönt!' der text der declamation ist eigens zu dem zwecke gedichtet; an einer stelle, wo ein rhapsode in der vierten scene die schlacht von Platää besingt, ist die declamation sogar eigne arbeit des schülers, eines primaners. es ist hier etwas eingehend auf eine derartig zusammengestellte cantate aufmerksam gemacht worden, weil mir eine solche aufführung sehr wohl dem geiste und den fähigkeiten einer höheren schule zu entsprechen und der weiteren verbreitung und nacheiferung wert scheint. eine andere, in derselben weise zusammengestellte cantate für soli, chor und declamation unter dem titel: 'Widukind, des Sachsenherzogs bekehrung zum Christentum' wurde gleichfalls von dem gymnasium zu Gladbach aufgeführt. von geeigneten melodramen, oratorien, gröszeren und kleineren cantaten seien hier nach eigner erfahrung und nach empfehlung durch sachverständige collegen verschiedener anstalten genannt:

Anacker: bergmannsgrusz, mit decl. Hofmeister, Leipzig.
Abt: Aschenbrödel, cyclus von neun, durch declamation verb. gesängen für sopran und alt. Offenbach, bei J. André.
Abt: die sieben raben, mit decl. sopran, alt. ders. verlag.
Abt: reisebekanntschaften, volkstümliches singspiel. sopran, mezzosopran, alt, tenor, bariton, basz. ders. verlag.
Abt: Rotkäppchen, mit decl. sopran, alt. ders. verlag.
Abt: Rübezahl, märchendichtung mit decl. sopran, alt. ders. verlag.
Abt: Sneewittchen, mit decl. sopran, alt. ders. verlag.

Vorgenannte märchen kosten im clavierauszuge durchschnittlich 6 mk.

Abt: hurrah Germania! patriot. festspiel. dreistimmiger jugendchor mit verb. decl. ders. verlag.
Abt: siegesgesang der Deutschen nach der Hermannsschlacht, für gemischten chor bearbeitet von Urban. verlag von Siegel, Leipzig.
Becker: Columbus, mit decl. Hofmeister, Leipzig.
Bellermann: Ajax und die Hermannsschlacht.
Bönicke: Columbus. Max Hesse, Leipzig.
Bruch: Normannenzug (mit baritonsolo).
Drath: die monate, mit decl. Merseburger, Leipzig.
v. Haydn: die schöpfung und die vier jahreszeiten.
Kipper: Sedan. Max Hesse, Leipzig.
Kipper: das lied vom braven mann. ders. verlag.
Knauer: der gesang, ein begleiter durchs leben, mit decl. Appun, Bunzlau.
Löwe: auferweckung des Lazarus. Heinrichshofen, Magdeburg.
Löwe: Johann Huss.
Mayer: das glöcklein von Innisfär oder ein weihnachtsabend in Schottland, mit decl. G. Schmid, Schwäbisch-Gmünd.
Reinecke, prof. des Leipziger conservatoriums: mehrere empfehlenswerte compositionen für drei stimmen mit verbindender declamation.
M. Ring: chöre aus der braut von Messina.
Romberg: die glocke. Peters, Leipzig.
J. Springer: lustiger schülerchor. Siegel und Schimmel, Berlin, Königstr. 41 c.
J. Springer: der zwölfjährige Jesus im tempel.

Von weniger umfangreichen gesängen, wie motetten, kleinere cantaten, kirchliche, patriotische gesänge, einzelchöre und arien aus oratorien und opern seien nach empfehlung von fachmännern verschiedener anstalten und nach vergleichung von programmen noch folgende genannt: zunächst einige sammelwerke für kirchliche gesänge: Krauss und Weeber, kirchliche chorgesänge. Kuntze op. 122. leicht ausführbare dreistimmige motetten, verlag von Fr. Brandstetter, Leipzig. Klein: 14 festmotetten, für gemischten chor bearbeitet von Palmé, verlag von Bahn, Berlin. vierzig choräle von Bach, für gemischten chor zusammengestellt von Nöhring, verlag von Breitkopf und Härtel, Leipzig. für classischen chorgesang: classisches choralbum von Rich. Müller und Rob. Schaab, clavierauszug mit text, verlag von Peters, Leipzig. sammlung berühmter arien, verlag von Peters, Leipzig. für allgemeinen gesang: Erk und Greef, sängerhain. Sering, auswahl von gesängen für gymnasien. 7 hefte. verlag von Schauenburg, Lahr. Noak und Günther, liederschatz. Zanger, deutscher liederschatz für männerchor, verlag von Hauser, Neuwied und Leipzig. liederborn von R. Franz, verlag von Hientzsch, Breslau. liederschatz von Ballieu, Berlin, selbstverlag. Odenwald, 60 volkslieder, für drei stimmen arrangiert.

Im einzelnen sei noch von kirchlichen gesängen aufmerksam gemacht auf: Bortniomski: adoramus. Bortniomski: die grosze doxologie, chor und soloquartett. Gottwald: op. 3, 'gott sei mir gnädig'. cantate für gemischten chor, orchester und orgel. verlag von Leuckart, Breslau. Grell: motetten für gemischten chor, z. b. 'herr, deine güte reicht so weit', op. 13. Händel: aus dem Messias: 'ich weisz, dasz mein erlöser lebt.' unisono von cr. 12 sopranstimmen. hallelujah, vierstimmig mit begleitung. classisches choralbum von Müller und Schaab. Haydn: 'te deum.' gemischter chor. Homilius: die liebe gottes, motette zu weihnachten. Jomelli (1714—74): bitte um ein seliges ende (requiem!). chor und soloquartett, aus Krauss und Weeber heft 3 nr. 14. Klinkmüller: psalm 100. Mendelssohn: ave Maria. aus der unvollendeten oper Loreley. knabenchor mit sopransolo (op. 98 nr. 2). Mendelssohn: die psalmcompositionen, besonders für schüler psalm 100. Mendelssohn: hoffnung auf gott. Krauss und Weeber. Mendelssohn: aus dem Elias, chor der engel, dreistimmiger chor. Simrock, Berlin. Mendelssohn und Feska: sechs verschiedene chöre, mit berücksichtigung des stimmumfanges des gemischten chors an höheren schulen herausgegeben von Palmé. op. 44 heft 1. verlag von Max Hesse, Leipzig. Mozart: de profundis. Peter Rogers (1620): 'o hilf uns herr.' Krauss und Weeber heft 2. von compositionen mit patriotischem inhalte seien genannt: Kothe: das kaiserland. verlag von Kothe, Leobschütz. Kremser: altniederländische volkslieder. Lachner: Makte, Senex Imperator, mit vierhändiger clavierbegleitung oder orchester. Löwe: salvum fac regem. Mendelssohn: der freie Rhein. aus Noak und Günther, liederschatz teil III. Protze: ältere deutsche märsche (Torgauer, Hohenfriedberger). Protze, Leipzig. Rietz: altdeutscher schlachtgesang, einstimmiger männerchor mit begleitung. Ring(?): Gotenzug, einstimmiger männerchor. Schlichteisen: choräle zur gedächtnisfeier der kaiser Wilhelm I und Friedrich III. Sering: der trompeter an der Katzbach, vierstimmiger männerchor. Urban: gedenkbüchlein. sechzehn geistliche lieder für die erinnerungstage der kaiser Wilhelm I und Friedrich III. Berlin, bei Raabe und Plothow. Volkmar: zum Rhein, vierstimmig. aus Zanger, liederkranz.

Auf umfangreichere lieder allgemeinen inhalts hinzuweisen, würde zu weit führen. doch sei hier auch für die schule auf die bekannten compositionen für gesangvereine von Abt, Franz, Beschnitt, Schumann usw. hingewiesen, die immer noch eine reiche und gute auswahl bieten.

(schlusz folgt.)

Berent in Westpreuszen. Stoewer.

5.

DEUTSCHE GESCHICHTE. VON PROF. DR. KAEMMEL. Dresden 1889. Höckner. VI u. 1266 s.

Ein jeder fühlt, dasz es die würdigste und liebste aufgabe des geschichtschreibers sein müsse, die geschichte des eignen vaterlandes zu schreiben. dasz es aber die schwerste und undankbarste aufgabe des deutschen geschichtschreibers sei, hat bisher noch jeder erfahren, der nicht nur zeit und fleisz, sondern auch kopf und herz daran gewagt. der deutsche leser, der eine geschichte seines vaterlandes zur hand nimmt, will sie mit doppelt warmer empfindung aus der hand legen. allein, wer erinnerte sich nicht aus der schönsten jünglingszeit jener häszlichsten und schmerzlichsten erfahrung, wenn er mit wärmster und reinster sehnsucht, etwa in Boettigers zweibändiger geschichte der Deutschen, kenntnis und verständnis seines vaterlandes suchte und immer wieder zu der überzeugung zurückkehrte: die geschichte meines vaterlandes ist geisttötend langweilig. ein kummer, wie verschmähter liebe, presste das herz. langweilig aber ist nur, was der vorstellung kein vollkommenes bild und dem geiste keinen faden zeigt, der den anfang mit dem ende verbindet. Gustav Freytag hat in künstlerischer weise aus der deutschen vergangenheit eine lange kette von so reizvollen und fesselnden bildern gegeben, dasz es seitdem feststeht, auch der gewissenhafteste erforscher der deutschen geschichte — denn das ist Freytag auch — habe nicht unbedingt nötig langweilig zu sein. Kaemmel hat sehr wohl gethan, sich ihn zum muster zu nehmen. die zweite aufgabe ist dem verfasser der deutschen geschichte durch die ereignisse der letzten zwanzig jahre erleichtert, zum teil erst ermöglicht, und Kaemmel ist der erste, der mit dem vollen rüstzeug einer auszerordentlichen gelehrsamkeit, eines ungewöhnlichen historischen tiefblicks und einer edlen begeisterung es unternommen hat, das einst und das jetzt zu verbinden, das gewordene vor unsern augen und unserm gemüt werden zu lassen. wenn auch der oberflächlich gebildete bedauern wird, dasz der verf. grundsätzlich alles anekdotische verwirft, ja bisweilen absichtlich auf die reize einer spannenden erzählung verzichtet, so wird der sinnige vaterlandsfreund mit höchstem interesse der darstellung folgen, wie die germanischen, slavischen und römischen bildungselemente jahrhunderte lang die gestaltung eines wahrhaft deutschen staates und reiches verhinderten und doch zugleich das fundament bereiteten, auf dem das neue reich in seiner gegenwärtigen grösze erbaut werden konnte. zum ersten male werden hier die wirtschaftlichen und rechtlichen grundlagen nach den vortrefflichen arbeiten des verstorbenen K. W. Nitzsch stärker betont, zum ersten male das gesamte deutsche leben in kunst und wissenschaft mit in den bereich der darstellung gezogen. allein als das eigentliche ziel, auf dessen erreichung das auge des verfassers immer gerichtet bleibt, erscheint doch die gründung eines starken

auch nach auszen hin ehrfurcht gebietenden reiches, obwohl er für die eigentümlichkeiten der einzelnen stämme, wie für die sonderinteressen ihrer fürsten ein gerechteres verständnis an den tag legt, als Treitschke. auf jenes weist schon die vollkommen neue und eigenartige einteilung hin. Kaemmel unterscheidet nach dem aufhören des kampfes mit dem römischen reiche (476 nach Ch.) nur zwei grosze zeiträume, den der reichsbildungen auf germanisch-römischer grundlage (476 oder 481 bis 1273) und den der auflösung des römisch-deutschen kaisertums und der entstehung des deutschen bundesreiches (1273—1871); den erstern behandelt er auf 375, den zweiten auf 819 seiten. es ist für die bedeutung des herlichen werkes von geringem belang, wenn mancher leser bedauern möchte, als höchstes ideal eines römisch-deutschen reiches, das alle vorzüge des deutschen und römischen wesens in sich vereinigte, nicht die herschaft Karls des groszen dargestellt zu sehen, sondern die Friedrichs I, der doch schon zwei undeutsche und unrömische dinge lernte: dasz man durch knien bisweilen mehr erreiche, als durch kämpfen, und dasz die lorbeeren im orient billiger seien, als in der deutschen heimat. der verfasser führt selbst aus (s. 446), dasz die volkssage sich mit ihrem schmerz und ihrem hoffen nicht an Barbarossa anklammerte, trotz seiner wahrhaft blendenden erscheinung, sondern vielmehr an Friedrich II, der beiden abhold war, obwohl er die deutsche reichsgewalt durch zersplitterung noch tiefer erniedrigte, als der groszvater. wie schwer es ist, in dem bunten durcheinander von auflösenden und aufbauenden elementen, das man deutsche geschichte nennt, eine marke zu entdecken, die das neue vom alten scheide, das zeigt recht klar des feinsinnigen und vaterlandsliebenden J. Möser 'vorschlag zu einem neuen plan der deutschen reichsgeschichte'. er will 'nach art der epischen dichter' die gänzliche zertrümmerung der monarchie Karls des groszen bis zum ausgange des mittelalters in eine einzige darstellung verwandelt sehen, die gewissermaszen nur ein einleitungscapitel bilden solle zum landfrieden Maximilians (1495). 'zu diesem verbinden sich einige fürsten und stände, laden andere zu und so kommen endlich alle zu einem gemeinsamen reichsgericht und bundesrecht mit vorgeschriebenen formen der executive. seitdem erst hat jede landesobrigkeit ruhe und zeit polizei- und verteidigungsanstalten zu bessern, endlich andere gute einrichtungen folgen zu lassen.' die ganze folgende geschichte sollte nur als 'verbesserung oder verschlimmerung des neuen systems gelten'. wie geringen erfolg die vielgerühmten, dem weit überschätzten kaiser Maximilian mühsam abgerungenen reformen gehabt haben, zeigt auf grund der besten forschungen unser geschichtschreiber in überzeugender weise (s. 565 f.). erst die vollkommene zertrümmerung des alten reichsgebäudes im dreiszigjährigen kriege konnte — nach unserer unmaszgeblichen überzeugung und eigentlich auch nach K.s darstellung — raum und mittel schaffen zum neubau auf dem grunde des rein 'weltlichen fürsten-

tums und der glaubensfreiheit'. seit dem westfälischen frieden war die ausschlieszung des hauses Österreich, das krampfhaft an dem römisch-byzantinischen gedanken des glaubenszwanges festhielt, aus dem deutschen reichsverbande nur eine frage der zeit und der macht. noch nie ist es in einer deutschen geschichte so wahr, so warm und so schön dargestellt (s. 787 ff.), dasz Friedrich Wilhelm von Brandenburg der erste deutsche fürst war, der nicht nur eine mustergiltige ordnung im eignen lande schuf, sondern auch in seiner gesamten politik, wie er selbst 1661 sagte, nicht kaiserlich, nicht spanisch, nicht französisch, nicht schwedisch, vielmehr einzig 'gut reichisch' gesinnt war. von diesem zeitpunkt an gewinnt die darstellung Kaemmels natur- und sachgemäsz an einheit und kraft. er zeigt, wie auch die edlen bestrebungen der kaiserin Maria Theresia und Josefs II, ja mancher andern deutschen fürsten, nach preuszischem muster im eignen lande zu reformieren, die erstarrte reichsverfassung unberührt lieszen und die ohnmacht des kaisertums nur sichtbarer machten (s. 949). wohl hat er für die verlassenheit und verlegenheit der Rheinbundfürsten gerechte und milde (s. 1033), für den niedergang Österreichs seit 1810 (s. 1068) tiefbeklagende und doch nur allzu wahre worte, aber zu ergreifender schönheit schwingt sich die schilderung der reform in Preuszen (s. 1053) sowie der freiheitskriege auf und ermattet auch nicht in der darstellung der tiefen erniedrigung des gesamten deutschen volkstums in der zeit von 1815—1858. dasz die erzählung der groszen thaten und schicksale von 1864—1871 unter dem drange, einen abschlusz zu gewinnen, gar zu kurz fortgekommen ist, wird jeder vaterlandsfreund bedauern; um so mehr, als die 60 seiten stellen genug enthalten, welche den lebhaftesten wunsch erzeugen, dasz gerade dieser gottbegnadete verfasser auch Deutschlands neugestaltung — etwa in doppelter oder dreifacher ausführlichkeit — der phantasie und dem herzen der nachgeborenen einzuprägen vor andern berufen ist. gewis wird die nächste auflage auch diesen wunsch erfüllen, ohne dadurch den sonst so bequemen umfang des buches zu vergröszern. wenn wir auch heute nicht mehr der ansicht Mösers huldigen, dasz alles, was vor 1495 das deutsche volk gethan und gelitten, nur als einleitung zu behandeln sei, wenn wir auch keineswegs die geschichte des römischen kaisertraumes zu sehr verkürzt sehen möchten, so glauben wir doch, dasz sich der platz gewinnen liesze. einer der grösten vorzüge von K.s deutscher geschichte besteht darin, dasz fast jeder deutsche stamm, ja manche deutsche stadt, manche deutsche familie ihre thaten und schicksale darin wiederfindet. nur ein so eingeweihter und gelehrter forscher konnte sich solche riesenaufgabe stellen. trotzdem wird ein groszer teil der leser hier gern überschlagen und, da gerade zum überschlagen kenntnis und übung gehört, wohl gar das ganze buch zuschlagen. auch agrarische und rechtliche verhältnisse sowie schlachtenschilderungen haben für die vorstellungskraft und den verstand einen geringen reiz, wenn nicht

fortwährende vergleiche einen bequemen maszstab an die hand geben. was das in seiner art einzige werk durch solche beschränkungen an wissenschaftlichem werte verlöre, würde es an künstlerischem gewinnen. um so heller würden dann jene wunderbaren, eines Ranke nicht unwürdigen, geistesblitze leuchten (s. 16. 100. 137. 260. 871 usw.), mit welchen Kaemmel den beschwerlichen weg erhellt, den das deutsche volk hat wandeln müssen, um zu seiner heutigen macht emporzuklimmen. wir verzichten gern auf eine besprechung einzelner stellen und danken dem verfasser, dasz er dem deutschen volke von 1890 eine seiner und der zeit würdige darstellung der deutschen geschichte geboten hat, die in keiner schüler-, ja in keiner familienbibliothek fehlen sollte.

DRESDEN. DIESTEL.

6.
PERSONALNOTIZEN.

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

Albert, dr., privatdoc. in der philos. facultät der univ. Halle, zum aord. prof. ernannt.

Birch-Hirschfeld, A., dr., prof. an der univ. Gieszen, als ord. prof. der romanischen sprachen an die univ. Leipzig berufen.

Braun, M., dr., prof. an der univ. Rostock, als ord. prof. der zoologie an die univ. Königsberg berufen.

Keil, Br., dr., ord. lehrer am Sophien-gymn. in Berlin, als aord. prof. der class. philologie an die univ. Straszburg berufen.

Klein, B., dr., privatdoc. in der philos. facultät der univ. Marburg, zum aord. prof. ernannt.

Koken, E., dr., privatdoc. in der philos. facultät der univ. Berlin, als ord. prof. der mineralogie und geologie nach Königsberg berufen.

Schmidt, C., dr., ord. lehrer am gymn. in Elberfeld, als rector des progymn. in Sobernheim berufen.

Gestorben:

am 18 dec. prof. dr. Schnelle, rector der fürstenschule zu Grimma.

am 26 dec. dr. Heinrich Schliemann, der bekannte altertumsforscher, zu Neapel im 69n lebensjahre.

am 20 jan. geh. ministerialrat dr. Otto Gilbert zu Dresden, um die entwicklung des sächsischen schulwesens vielverdient.

ZWEITE ABTEILUNG (144R BAND).

Verlag von B. G. Teubner in Leipzig.

☛ Noch vor Ostern 1891 werden erscheinen:

Lateinische Lese- und Übungsbücher für Sexta bis Tertia

im Anschluß
an die lateinische Schulgrammatik von Stegmann.

Von **Ph. Kautzmann,**
Professor am Gymnasium in Mannheim,
Dr. K. Pfaff und **T. Schmidt,**
Professoren am Gymnasium zu Heidelberg.

Erster Teil: Für Sexta.

[VI u. 169 S.] gr. 8. In Leinwand gebunden.

Die tiefgehenden Unterschiede, welche die immer weitere Verbreitung findende lateinische Schulgrammatik von **Stegmann** gegenüber den bisher gebräuchlichen Grammatiken hinsichtlich der Auswahl, der Anordnung und Darstellung des Stoffes aufweist, haben allenthalben das Verlangen nach Übungsbüchern wachgerufen, welche der Anlage der Stegmannschen Grammatik Rechnung tragen.

Die Unterzeichneten haben sich zur Abfassung solcher Übungsbücher bereit erklärt.

Das Übungsbuch für Sexta wird kurz nach Ostern d. J. erscheinen.

Die Verfasser bekennen sich ausdrücklich zu dem Grundsatze, daß den Schülern möglichst zusammenhängende Übungsstoffe zu bieten seien, glauben aber, daß die Durchführung dieses Grundsatzes die Hauptaufgabe des Übungsbuches, gründliche Einübung der Formen und der syntaktischen Regeln zu ermöglichen, nicht beeinträchtigen darf.

Diesem Standpunkt entsprechend enthält das Übungsbuch für Sexta — z. T. auch das für Quinta — zunächst Übungsstücke, deren Einzelsätze zu inhaltlich zusammenhängenden Gruppen vereinigt sind. Allmählich entwickeln sich diese auch zu formal zusammenhängenden Stücken, wie dies in den Übungsbüchern für Quarta und Tertia die Regel sein wird.

Seltene, der Schullektüre fernliegende Vokabeln sollen streng vermieden, der Stoff durchaus dem geistigen Standpunkt der einzelnen Klassen angepaßt und für Quarta und Tertia meist aus Cornelius Nepos und Caesar entnommen werden.

In den Übungsbüchern für Sexta und Quinta werden die lateinischen Stücke vorwiegen, die deutschen sich inhaltlich in der Regel an diese anlehnen. In den Übungsbüchern für Quarta und Tertia fällt naturgemäß der lateinische Übungsstoff weg.

Kautzmann. Pfaff. Schmidt.

Lateinische Schulgrammatik

von **Dr. Carl Stegmann,**
Oberlehrer am Progymnasium zu Geestemünde.

Fünfte Auflage.

gr. 8. 1890. In Leinwand gebunden Preis ℳ 2.40.

Selten hat wohl ein neues Schulbuch einen so bedeutenden und schnellen Erfolg gehabt, wie Stegmanns lateinische Grammatik, von welcher seit ihrem Erscheinen Ende 1885 in jedem Jahre eine neue Auflage sich nötig machte. Einschließlich dieser 5. Auflage sind bis jetzt 30 Tausend Exemplare gedruckt worden.

☛ **Freiexemplare stehen zur Verfügung.**

B. G. Teubner.

Hierzu Beilagen von **Julius Klinkhardt** in Leipzig, **Velhagen & Klasing** in Bielefeld und Leipzig und **Ferdinand Schöningh** in Paderborn.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

7.

DAS DAKTYLO-EPITRITISCHE VERSMASZ BEI PINDAR UND DIE NEUERE RHYTHMOLOGISCHE THEORIE.

Die daktylo-epitritischen strophen bei Pindar bestehen aus zwei elementen. die gewöhnliche grundform des einen elementes ist eine wenigstens anscheinende daktylische tripodie, deren letzter fusz ein spondee ist: –́⏑⏑ –́⏑⏑ –́–, während das epitritische versmasz teils in einzelnen sich an dieses schema am ende oder am anfange anschlieszenden füszen, teils in selbständigen stichischen dipodien oder tripodien aufzutreten pflegt. es entsteht hieraus ein schöner, einfacher und kraftvoller rhythmus, dessen genauere herstellung aber wohl nicht allein nach den anschauungen und grundsätzen der neueren rhythmologischen schule erfolgen dürfte. man hat diese grundsätze wohl vielfach überschätzt und es sind bereits spuren einer reaction des rein metrischen oder eigentlich sprachwissenschaftlichen standpunktes in dieser frage hervorgetreten. es ist freilich wahr, dasz das antike versmasz im allgemeinen immer von dem rhythmus der musik begleitet gewesen ist; aber sowohl die alten als auch die neueren rhythmologen scheinen doch die ganz besondere eigenart und den scharf ausgeprägten charakter der antiken metrischen form übersehen und in manigfacher weise verkannt oder verunstaltet zu haben. man lasse sich hierbei nicht imponieren durch die autorität der zum teil in falschen oder doch schiefen Aristotelischen vorstellungen befangenen antiken theoretiker selbst. wir stehen den metrischen kunstwerken oder schöpfungen des altertums doch zuletzt immer in einer ganz ähnlichen weise gegenüber als dieses im verhältnis zu den werken seiner sichtbaren kunst der fall ist. hier fragt der archäolog doch immer nur darnach, was das an der sache ihrer selbst wegen schöne, richtige oder angezeigte sei. die schönheit des antiken versmaszes aber verstehen auch wir aus ihm selbst und

seinen eignen verhältnissen heraus zu würdigen, während der musikalische rhythmus doch immer nur etwas äuszerliches und accessorisch zu ihm hinzutretendes gewesen ist. alles versmasz aber ist zuerst und vor allem eine erscheinung oder inhärenz auf der einen seite an der sprache und auf der anderen am wesen oder gehalt der poesie und es wird dasselbe darum nur von hier aus in seiner wahren natur erkannt oder begriffen werden können.

Jene daktylische tripodie glauben wir vielmehr als eine tetrapodie auffassen zu müssen, deren letzte beide thesen vom sprachlichen silbenstoff unausgefüllt geblieben sind: ⊥⏑⏑ ⊥⏑⏑ ⊥∧ ⊥∧. hierauf scheint schon die doppelte lange silbe am ende derselben hinzuweisen. überhaupt möchten wir das ganze schema einer daktylischen tripodie eigentlich für eine unmöglichkeit oder ein künstlerisches unding erklären. man läszt neuerlich auch gern den hexameter aus der vereinigung einer doppelten solchen tripodie entstehen. alle diese einfachen versmasze aber sind zuerst doch wohl immer nur in einer geraden zahl von füszen als tetrapodien und dipodien zu versen vereinigt worden. auch der hexameter ist wohl wie alle andern ähnlichen langverse aus der vereinigung zweier kürzerer strophischer verse, einer tetrapodie und einer dipodie entstanden. die älteste oder natürliche cäsur ist deswegen auch gewis die am ende des vierten fuszes gewesen. an das gegebene motiv und vorbild des sechsfüszigen daktylischen versmaszes schlieszt sich wohl auch die hier vorliegende tetrapodie an. alle diese einzelnen versmasze sind jedenfalls naturgemäsz und in organischer weise das eine aus dem andern entstanden. das letzte dritteil des hexameters trägt auch jetzt immer noch einen besonderen und in beschleunigter folge dem abschlusz zueilenden charakter. in dem daktylo-epitritischen langvers aber, mit dem sogleich die dritte olympische ode bei Pindar eröffnet, ist an der steile dieses dritteiles der in seiner länge damit einstimmige epitritische fusz eingeschoben worden: ⊥⏑⏑ ⊥⏑⏑ ⊥∧ ⊥∧ | ⊥⏑ ⊥–. zu einleitender vorbereitung auf diesen ungewöhnlichen ausgang aber sind die beiden letzten sprachlichen thesen der tetrapodie ausgefallen oder eliminiert worden. ein solcher ausfall des sprachlichen silbenstoffes aber im unveränderten fortgang des rhythmus geschieht niemals ohne irgend einen grund, sondern hat überall einen ganz bestimmten künstlerischen zweck oder effect. es wird durch denselben immer eine bestimmte erwartungsvolle spannung oder gesteigerte intensität des poetischen empfindens hervorgerufen. es darf also mit dieser ganzen erscheinung keineswegs blosz in einer äuszerlich gleichgültigen oder mechanischen weise operiert und umgegangen werden. es werden z. b. wohl auch die sogenannten Ionici a minori ⏑⏑⊥⊥ richtiger als anapästische verse unter ausfall der zweiten sprachlichen these der dipodie anzusehen sein: ⏑⏑⊥∧⊥; aber der effect oder das ethos dieser verse ist immer ein ganz anderes als das der reinen oder vollständigen anapästen, z. b. Aesch. Pers. πεπέρακεν μὲν ὁ Περϲέπτολιϲ ἤδη usw., wobei auch zugleich eine bestimmte, angstvoll

gespannte seelenstimmung zum ausdruck gelangt. überhaupt gehen hieraus immer die manigfachsten mittel und modificationen in der rhythmischen ausmalung des poetischen empfindens hervor. die daktylische tetrapodie aber wird in diesen strophen gelegentlich wohl auch einmal vollständig vom sprachlichen silbenstoff ausgefüllt. sie bildet überall das eine wesentliche haupt- oder grundmotiv derselben, wenn auch ihre äuszere form oder stilistische durchführung gewissen weiteren variationen unterliegt.

Das andere element ist das epitritische, welches sich an sich oder seiner entstehung nach an den trochäischen rhythmus anschlieszt. das schema der epitriten ist anscheinend dasselbe als das einer trochäischen dipodie mit verlängerter zweiter thesis. die zahl der sprachlichen moren ist für beide formen die gleiche, 7, während die reine oder zeitliche länge der trochäischen dipodie notwendig auf 8 moren zu veranschlagen ist. wir halten es nemlich für ein unbedingtes erfordernis, dasz auch im zweisilbigen oder trochäisch-iambischen versmasz die reine oder zeitliche länge der thesis notwendig oder doch bei jedem genauen und richtigen vortrag die gleiche, d. i. die von zwei moren, sein müsse, als die der arsis. es würde auszerdem durchaus unmöglich und unerträglich sein, dasz zuweilen und an gewissen stellen die thesis durch verlängerung dieses masz erreichen könnte. bei einem jeden aufmerksamen und correcten vortrag macht sich ganz von selbst das bedürfnis geltend, durch hinzufügung einer zweiten leeren, blinden oder gleichsam in der luft schwebenden mora der thesis des fuszes das gleiche gewicht oder die gleiche zeitliche länge zu geben als der arsis. das richtige schema der trochäischen und der iambischen dipodie ist daher allein dieses: ⏗ ⏑ ∧ ⏗ ⏑∧, ∧⏑ ⏗ ∧ ⏑ ⏗. die zeitliche länge der füsze dieses versmaszes ist daher überhaupt vollkommen dieselbe als bei dem dreisilbigen oder daktylisch-anapästischen versmasz, nur dasz bei dem letzteren die thesis überall vollständig durch den sprachlichen silbenstoff ausgefüllt wird. es sind daher z. b. auch der iambische trimeter und der daktylische hexameter zwei verse von der gleichen reinen oder zeitlichen länge, d. i. von 24 moren, während die zahl der sprachlichen moren bei dem ersteren 18—21, bei dem letzteren 23—24 beträgt. das antike versmasz hat überhaupt sein ganz eignes rhythmisches oder zeitliches gesetz für sich, welches vollkommen unabhängig ist von der künstlichen rhythmischen begleitung durch die musik. man musz hierüber das auge aufmachen, um sich zu befreien von den unheilvollen und verkehrten einflüssen der neueren rhythmologischen theorie. die ganze natur und der begriff des metrischen fuszes ist durch diese vollständig verkannt und verunstaltet worden. das antike versmasz hat überhaupt eine ganz eigne und selbständige theorie oder wissenschaftliche kunstlehre für sich, welche den neueren rhythmologischen bestrebungen gegenüber in ihrer reinheit aufrecht erhalten und hergestellt werden musz.

Die antike rhythmologische theorie schlosz sich bei ihrer auffas-

sung der einheit des fuszes allein an das verhältnis der äuszerlichen länge oder der sprachlichen morenzahl der arsis und thesis an. da der langen zweizeitigen arsis im ganzen nur entweder im trochäisch-iambischen versmasz eine einfache oder im daktylisch-anapästischen eine zweifache oder endlich im päonischen eine dreifache kurze einzeitige silbe in der thesis zur seite gestellt werden kann, so ergab sich hieraus die lehre, dasz nur in der dreifachen zahlenproportion 2 : 1, 2 : 2, 2 : 3 oder in den verhältnissen des doppelten zum einfachen, des gleichen zum gleichen und des einfachen zum anderthalbfachen der künstlerische charakter oder die entscheidende eigentümlichkeit der drei rhythmengeschlechter oder stilgattungen, des sogenannten γένος διπλάσιον, γ. ἴσον und γ. ἡμιόλιον enthalten sein könne. diese theorie gründete sich jedenfalls zunächst auf eine analogie und übertragung der schon von den Pythagoreern gemachten beobachtung über die arithmetischen oder meszbaren verhältnisse der töne in der musik. man glaubte also hierin gleichsam eine sichere oder exacte basis für die auffassung der verhältnisse des versmaszes zu besitzen. es kam ferner hinzu die falsche anwendung der beiden begriffe des ῥυθμός und des ῥυθμιζόμενον, von denen jener im sinne des Aristoteles das reine oder allgemeine formprincip, dieser aber den speciellen empirischen stoff oder das material alles zeitlich schönen, also einmal den ton der musik, dann das versmasz oder die sprache, λέξις, endlich das orchestische element in marsch oder tanz in sich vertrat oder umfaszte. das musikalische tonelement aber schien als der reine ausdruck des rhythmischen formprincipes an sich zu gelten und es wurde dasselbe in einer ungeschickten, pedantischen und täppischen weise auf den hiervon völlig verschiedenen charakter des versmaszes übertragen. beide, musik und versmasz, grenzen an einander und werden von einander begleitet, sind aber doch immer ihrem wesen und ihrer structur nach unbedingt verschieden. die töne der musik differieren von einander wesentlich immer nur nach der höhe und tiefe ihrer lage, während das versmasz sich immer nur aus der doppelten differenz der sogenannten quantität oder zeitlichen länge und der stärke des tones oder dem accente der einzelnen silben der sprache erbaut. alle ausdehnung oder dimension des tones kann an sich immer nur diese dreifache der höhe, der länge und der stärke desselben sein. die erste von ihnen aber ist der musik specifisch eigentümlich, während sie sich mit der sprache an und für sich nicht regelmäszig, sondern nur im gesange zu verbinden pflegt. alles auf- und niederwogen des tones in der dimension der höhe ist an sich der natürliche und specifische ausdruck einer inneren subjectiven empfindungsbewegung der seele, welcher der sprache als dem ausdruck des denkens eigentlich fremd ist und sich nur als eine gelegentliche unterstützende coloratur oder in einzelnen fällen, wie bei der erhöhung des tones in der frage, mit ihr verbindet. alles zusammenwerfen des sprachlichen oder metrischen accentes mit der musikalischen tonhöhe ist vollkommen falsch und verwerflich, sondern es

ist der metrische accent oder ictus seiner physischen beschaffenheit nach vollkommen derselbe als der gewöhnliche oder prosaische wortaccent selbst, nur dasz seine stellung im versmasz allein durch den unterschied der quantität oder der länge der silben bestimmt wird. die regel des antiken versmaszes ist überall blosz die, dasz der accent seine sonstige stellung in der silbengruppe des wortes verläszt und zu einem bloszen unterscheidungscharakter der langen und der kurzen silben der sprache wird. das antike versmasz kennt deswegen an sich nur den unterschied der beiden classen der betonten langen und der unbetonten kurzen silben der sprache, wenn auch gelegentlich wohl das kurze silbenelement in der arsis für das lange und umgekehrt das lange in der thesis für das kurze functioniert. eben hieraus aber geht die volle und sinnlich schöne plastische abrundung desselben im unterschied von dem immer an den gewöhnlichen wortaccent gebundenen neueren versmasz hervor. alles versmasz ist eine baukunst aus den beschaffenheiten oder bestandteilen der sprache und wird hierdurch zu einer wohnstätte für den empfindungsgehalt des denkens der poesie, während die musik nur an dem reinen inneren oder subjectiven empfindungsleben der seele haftet.

Es ist schlechthin unmöglich oder unfaszbar, dasz das specifische der einzelnen versmasze in den bloszen äuszerlichen verhältnissen der sprachlichen morenzahlen der arsis und thesis enthalten sein könne. es kommen hierbei überall noch alle andern eigenschaften oder bestandteile des fuszes in betracht. wir glauben auch für den viersilbigen oder päonischen rhythmus das gleiche gesetz oder die gleiche naturgemäsze forderung in anspruch nehmen zu müssen, dasz die reine oder zeitliche länge beider hälften des fuszes immer nur dieselbe, d. i. die von zwei moren sein könne. die wirkliche länge einer jeden der drei kurzen thetischen silben kann hier nur auf den betrag einer halben zeitlichen mora veranschlagt werden und es tritt dann zur ergänzung noch eine vierte halbe leere oder blinde mora hinzu. das bedürfnis einer solchen engeren zusammenziehung des thetischen silbenstoffes macht sich hier überall ganz von selbst geltend und es wird dann wohl auch gelegentlich einmal der vierte halbe leere zeitteil mit vom sprachlichen silbenstoff ausgefüllt. wir sehen z. b. den vers Pindar Pyth. II 3

βαθυπολέμου τέμενος Ἄρεος ἀνδρῶν

als eine reihe von vier mit der thesis anfangenden päonischen füszen unter zunehmend fortschreitender verkürzung des sprachstoffes an:

⏑ ⏑ ⏑ ⏑ ⏗ ∧ ⏑ ⏑ ⏑ ⏗ ∧ ∧ ⏑ ⏑ ⏗ ∧ ∧ ∧ ∧ ⏗

Nicht weniger aber macht sich auch immer das naturgemäsze bedürfnis einer zunehmenden verstärkung des arsischen accentes im verhältnis zu der anzahl der kurzen thetischen silben geltend, was z. b. deutlich in den gemischten versen:

rex Olympie caelicola

und

pinifer Olympus et Ossa

hervortritt. das richtige schema aller dieser einfachen von der arsis und von der thesis anfangenden füsze ist daher überhaupt dieses:

$\acute{-} \smile \wedge,\ \overset{\prime\prime}{-} \smile \smile,\ \overset{\prime\prime\prime}{-} \smile \smile \smile \wedge$
$\wedge \smile \acute{-},\ \smile \smile \overset{\prime\prime}{-},\ \wedge \smile \smile \smile \overset{\prime\prime\prime}{-}$

Was wir in der einheit des fuszes mit einander vergleichen, sind überall nur die allgemeinen gesamtbeschaffenheiten seiner beiden hälften, der arsis und thesis. es musz zwischen diesen beiden hälften notwendig immer eine bestimmte gegensätzliche verschiedenheit und ebenso auch ein bestimmtes gleichgewicht stattfinden. weder ein verhältnis der einfachen verschiedenheit noch ein solches der vollkommenen gleichheit wird jemals künstlerisch schön oder wohlgefällig genannt werden können. arsis und thesis sind einander ihrer zeitlichen länge nach in allen drei versmaszen gleich, während die stärke des arsischen accentes und die zahl der thetischen silben immer in einem bestimmten proportionierten verhältnis stehen. es ist dieses das verhältnis eines ästhetischen major und minor oder einer an sich stärkeren und einer schwächeren hälfte eines ganzen, von denen aber doch die letztere immer wieder der ersteren in gewisser weise als gleichgewichtig oder gleichwertig an die seite tritt. der unterschied der drei arten des versmaszes ist wesentlich nur der, dasz der contrast oder die gegensätzliche spannung beider hälften des fuszes auf der grundlage ihres allgemeinen gleichgewichtes zunehmend eine höhere oder schärfere ist. hierauf gründet sich auch der besondere charakter oder das ethos und die verschiedene verwendbarkeit derselben zu den zwecken der poesie. es sind dieses gleichsam drei wellen von verschiedener höhe, welche der rhythmus der sprache im dienste der poesie schlägt und durch die sich die innere eigentümlichkeit und die gebrauchsanwendung derselben bestimmt.

Durch das vorantreten des kurzen thetischen silbenelementes wird das gewicht oder die bedeutung desselben immer um ein bestimmtes erhöht und es haben infolge hiervon alle von der thesis anfangenden versmasze einen lebhafteren oder erregteren charakter als die von der arsis anfangenden. hierbei aber ist die meinung durchaus zu verwerfen, als ob die erste einleitende thesis oder anakrusis überhaupt nicht mit zum eigentlichen rhythmus des versmaszes gehöre oder dieses an sich notwendig nur mit der arsis anfangen könne. es sind aber aus diesen einfachen versmaszen zuerst alle weiteren rhythmen durch modification oder eliminierung einzelner elemente entstanden. das griechische versmasz ist hierdurch ungemein reichhaltig an formen für die ausmalung besonders gesteigerter oder exceptioneller effecte des poetischen empfindens.

Nicht weniger als der begriff des fuszes ist auch der des verses von der antiken rhythmischen theorie vollkommen verkannt und falsch aufgefaszt worden. man sah in ihm wesentlich nur einen vergröszerten fusz und nicht eine andere und selbständige metrische einheit für sich. weil der vers im allgemeinen durch die cäsur in

zwei hälften geteilt wird, so glaubte man dieses verhältnis nach der analogie der beiden teile des fuszes, der arsis und thesis, auffassen zu müssen. die erste hälfte des verses sollte demnach auch die höher oder stärker betonte sein als die zweite. dieses ist vollkommen irrig, ebenso wie auch die ansicht, dasz nur die erste arsis des verses einen höheren oder stärkeren ton habe als die folgenden. ein vers besteht vielmehr an sich oder seinem reinen charakter nach nur aus einer bestimmten anzahl oder reihe einzelner gleichartiger metrischer füsze, zwischen welche nur des notwendigen wechsels wegen gewisse ähnliche prosodische füsze eingeschoben zu werden pflegen. die ganze einheit des verses ist deswegen eigentlich nur dazu da, das einfache vorstellungsbild oder silbenschema eines bestimmten metrischen fuszes durch dessen mehrmalige wiederholung für uns zu einer nachdrücklichen und wirksamen künstlerischen geltung zu bringen. der einzelne fusz für sich allein hat noch keinen künstlerischen wert oder charakter, weil er als solcher nur der gewöhnlichen oder prosaischen rede angehört. die einheit des verses ist insofern an und für sich nichts als ein umschlieszender rahmen für das in ihm erscheinende bild der einheit des fuszes. er hat auszerdem allerdings ebenso wie ein solcher rahmen auch einen bestimmten kunstcharakter für sich, indem er namentlich durch die cäsur der regel nach in zwei einander proportionierte hälften geteilt wird. dieses ist mindestens bei dem längeren und selbständigen auszerstrophischen verse der fall. dieser vers ist im ganzen in der echten und classischen poesie der Griechen ein vierfacher, und zwar einmal der sechsfüszige iambische und daktylische und anderseits der achtfüszige trochäische und anapästische vers. hierin aber zeigt sich ein bestimmtes gesetz oder eine charakteristische erscheinung für den wahren und echten künstlerischen sinn der Griechen. das von der thesis anfangende oder ansteigende zweisilbige iambische und das von der arsis anfangende oder absteigende dreisilbige daktylische versmasz haben als die strenge oder sollenne form ihres auftretens die kürzere form des trimeter oder hexameter, umgekehrt aber das von der arsis anfangende absteigende trochäische und das von der thesis anfangende ansteigende anapästische versmasz die längere form des tetrameters für sich verlangt. die entgegengesetzten verbindungsformen aber sind von den Griechen im allgemeinen nicht gebilligt worden oder doch nicht in den regelmäszigen und stehenden gebrauch der poesie übergegangen. gelegentlich und in zeiten der entartung ist allerdings fast alles nur mögliche versucht worden, während der strenge und classische stil der kunst immer das eigentlich schöne von dem falschen und erkünstelten unterscheidet. trochäische und anapästische trimeter sind als regelmäszige formen misfällig gewesen und höchstens ausnahmsweise zu gewissen zwecken gebildet worden, wie denn überhaupt auch das an sich nicht oder doch weniger schöne zuweilen an gewissen stellen in der kunst seine verwendung findet. die vierfüszige daktylische zeile kommt als ein strophisches element vor; aber auch der acht-

füszige daktylische vers ist im ganzen verschmäht worden. ein iambischer tetrameter aber ist z. b. dieser:

εἴ μοι γένοιτο πάρθενος καλή τε καὶ τέρεινα,

welcher vers aber doch immer ein ganz besonders und exceptionell aufgeregtes ethos besitzt (in quo versu magna hilaritas est. G. Hermann). es ist also überhaupt keineswegs gleichgiltig, in welcher stichischen form ein bestimmtes rhythmisches element zur erscheinung gelangt, ebenso wie auch die grösze und form eines künstlerischen rahmens immer zu dem in ihm erscheinenden bilde in einem bestimmten verhältnisse stehen musz. jenes gesetz zu constatieren aber erscheint uns zunächst wichtiger als dasselbe in seiner inneren vernunft und notwendigkeit zu begründen. dieser grund aber dürfte wohl nur darin zu suchen sein, dasz die allgemeine harmonie oder das ästhetische gleichgewicht des arsischen und des thetischen elementes im iambischen und im daktylischen versmasz eine reinere und vollkommene ist als im trochäischen und im anapästischen, da bei dem ersteren von diesen das arsische und bei dem letzteren das thetische element in zu einseitigem und gesteigertem grade überwiegt. jene beiden ersteren versmasze scheinen eben deswegen mehr die einfachere, leichtere und gefälligere form des sechsfüszigen, diese letzteren beiden aber mehr die strengere oder schwerere pathetische form des achtfüszigen verses als die geeignete für sich zu verlangen. der trochäische und anapästische tetrameter sind deswegen auch zwei verse, die wegen ihres erhabenen und mehr auf eine bestimmte einseitige spitze gestellten charakters immer nur in kürzerer folge zur anwendung kommen können. ein in specifischem sinne vollkommener vers aber ist überall nur derjenige, der bei auch noch so andauernder wiederholung doch niemals ein gefühl der abspannung oder ermüdung in uns hervorruft. dieses gilt aber allein vom iambischen trimeter und daktylischen hexameter, sowie überhaupt das reine, mittlere oder gemäszigte schöne überall dasjenige ist, zu dem wir fortwährend ohne jede durch einseitigen reiz hervorgerufene übersättigung zurückkehren können. der daktylische hexameter aber ist an sich überhaupt der vollkommenste und schönste aller verse, während der iambische trimeter doch immer ein wenigstens für den gebrauch des neueren dramas viel zu steifer, feierlicher oder pathetischer vers ist. aus ihm ist zuerst der pedantische und geschnörkelte Alexandriner und dann unser neuerer fünffüsziger iambischer vers entstanden. dieser ist an sich ein ungemein kunstloser und der gewöhnlichen prosaischen rede nahe stehender vers. ich habe in meinem drama: die deutschen studenten (M. Schäfer, 1878) demselben eine höhere vollkommenheit teils durch einhaltung einer deutlich wahrnehmbaren cäsur, am besten am ende des zweiten oder in der mitte des dritten fuszes, teils durch einen wenigstens für gewöhnlich beobachteten wechsel des stumpfen und klingenden ausganges der einzelnen verse, teils endlich durch eine möglichste be-

nutzung der allitterierenden und sonstigen anklänge des lautelementes zu geben versucht.

Eine andere kunsteinrichtung des längeren auszerstrophischen und auch sonst mancher kürzeren strophischen verse ist diejenige der katalexis oder der sprachlichen verkürzung des letzten schlieszenden gliedes einer reihe. von ihr ist unter jenen vier versen nur der iambische trimeter ausgenommen, während der daktylische hexameter im letzten fusze eigentlich auf einen trochäen ausgeht, für den nur subsidiarisch auch der spondee eintritt, die beiden tetrameter aber immer um den letzten halben fusz verkürzt werden. da bei diesen beiden versen die cäsur in die strenge mitte hineinfällt, so wird allein hierdurch die auszerdem unerträgliche vollkommene gleichheit beider hälften derselben vermieden. auszerdem tritt dadurch, dasz ein jeder vers mit demselben arsischen oder thetischen elemente des sprachstoffes schlieszt, mit welchem er angefangen hat, zwischen den einzelnen verszeilen immer eine bestimmte rhythmische pause ein, infolge deren sich eine jede derselben mehr als eine selbständige einheit aus der reihe hervorhebt als dieses bei jenen kürzeren versen der fall ist. da aber bei diesen die cäsur in der regel kurz vor die mitte derselben fällt, so geht schon hierdurch ein gewisser unterschied zwischen der kürzeren ersten und der längeren zweiten hälfte hervor, der dann vielleicht wieder durch ein etwas rascheres tempo der letzteren auf die gleiche länge des reinen zeitmaszes zurückgeführt werden kann. vollkommene symmetrie oder strenger parallelismus beider hälften des verses aber musz immer als künstlerisch falsch oder an und für sich unschön erscheinen.

Die drei haupteinheiten alles versmaszes sind der fusz, der vers und die strophe. das verhältnis derselben schlieszt sich an die reihe der drei grammatischen einheiten, des wortes, des einfachen satzes und des zusammengesetzten satzes oder der periode an, ohne dasz deswegen die grenzen dieser einheiten überall mit einander zusammenfallen dürften. die kunst der Griechen aber hat auszerdem noch eine weitere reihe von metrischen einheiten durch verdoppelung oder engere paarung derselben erschaffen. diese sind einmal die dipodie, dann das distichon und endlich das aus strophe, gegenstrophe und epode bestehende strophische system. die dipodische vereinigung zweier gleichartiger füsze des verses gibt dem auftreten desselben einen strengeren, ernsteren und geschlosseneren charakter. von dieser regel ist unter den einfachen versmaszen nur das daktylische ausgenommen, da dieses in seinen einzelnen füszen an sich schon die reinste und vollkommenste harmonie besitzt. das distichon aber ist eine kunstform, welche zwischen der einfachen oder fortlaufend stichischen und der strophischen poesie in der mitte steht und welche durch die hieraus hervorgehende zerreiszung der rede in kleinere abschnitte vorzugsweise dem bedürfnis der satire, des epigramms usw. adäquat ist. in dem vorzugsweise sogenannten daktylischhexametrischen distichon bildet der zweite vers, der fälschlich so

bezeichnete pentameter eine durch katalektische verstümmelung des dritten und sechsten fuszes abgeleitete ergänzende nebenform oder ein gegenbild des vorangehenden regelmäszigen hauptverses. das strophische system aber ist im allgemeinen die form für die höhere und freie selbständige metrisch-rhythmische composition, indem das neu erfundene schema der ersten strophe dann in der zweiten strophe noch einmal in vollständiger gleichheit wiederholt wird und zuletzt in der epode demselben ein zwar ähnliches, aber doch immer abgewandeltes und umgekehrtes gegenbild an die seite tritt.

Das für die einfachen oder nur aus langer arsis und kurzer thesis bestehenden versmasze geltende gesetz von der zeitlichen gleichheit dieser beiden elemente wird bei den abgeleiteten oder durch modification hieraus entstandenen versmaszen aufgehoben oder durchbrochen, weil es sich bei diesen überall nur um die erzielung eines ganz besonderen und einseitig gesteigerten künstlerischen effectes handelt. dieses gilt hier namentlich von dem siebenzeiligen schema des epitriten im verhältnis zu dem achtzeiligen der trochäischen dipodie. wie verschieden diese beiden versmasze sind, geht insbesondere auch aus der vollkommen anderen und abweichenden art ihrer stichischen behandlung oder ihres auftretens in der form des verses hervor. denn während für die trochäische dipodie –́ ⏑ ∧ –́ ⏓ der tetrameter oder die tetrapodie, so bildet dagegen für den epitriten –́ ⏑ –́ – die tripodie die höchste oder vollkommenste sollenne form ihres auftretens in der poesie. es würde offenbar ebenso falsch und künstlerisch unmöglich sein, etwa den vers:

ὦ βαθυζώνων ἄνασσα Περσίδων ὑπερτάτη

nach epitritischem, als den:

Δωρίῳ φωνὰν ἐναρμόξαι πεδίλῳ

nach trochäischem rhythmus zu lesen oder zu scandieren. diese epitritische tripodie ist überall ein mit so gewaltiger und nachdrücklicher wucht einhertretender vers, dasz auch nicht zwei dieser verse unmittelbar nach einander vorkommen können, während dagegen das trochäische versmasz den gebrauch der tripodie als einen für sich ungeeigneten verwirft.

Das schema der dritten olympischen ode ist nach unserer auffassung dieses:

hauptstrophe:

1. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ∧ –́ ∧ | –́ ⏑ –́ –
2. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ∧ –́ ∧ | ∓ ⏑ ∓ ⏓
3. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ∧ –́ ∧ | –́ ⏑ –́ –
4. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ∧ –́ ∧ | –́ ⏑ –́ –
5. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ∧ –́ ∧ | –́ ⏑ –́ –
6. –́ ⏑ –́ – | –́ ⏑ –́ –
7. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ∧ –́ | –́ ⏑ –́ ∧
8. –́ ⏑ –́ – | –́ ⏑ –́ – | –́ ⏑ –́ –

epode:

1. –́ ⏑ –́ – | –́ ⏑ –́ –
2. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ∧ ÷ ∧ | –́ ⏑ –́ –
3. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ∧ –́ ∧ | –́ ⏑ –́ –
4. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ – | ÷ ⏑̣ ÷ –̣
5. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ∧ –́ ∧ | –́ ⏑ –́ ∧
6. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ∧ –́ ∧ | –́ ⏑ –́ –
7. –́ ⏑ ⏑ –́ ⏑ ⏑ –́ ∧ + ∧ | ÷ ⏑̣ –̣ –̣
8. –́ ⏑ –́ – | –́ ⏑ –́ – | –́ ⏑ –́ –

Es ordnen sich alle bestandteile dieser strophen leicht und einfach in den daktylo-epitritischen rhythmus ein, wenn man sich nur von dem vorurteile befreit, dasz die worte am ende der verse nicht abgebrochen werden und dasz auch innerhalb der einzelnen worte keine sprachlichen lücken oder leere rhythmische stellen eintreten können. gegen keine von diesen beiden annahmen aber liegt irgend ein berechtigtes bedenken vor. innerhalb des strophischen verbandes ist sogar das abbrechen der worte am ende der verse gewissermaszen angezeigt und natürlich gerechtfertigt, weil hierdurch das ganze der rede mehr zu einer flieszenden und leicht fortlaufenden folge verbunden wird. ebenso wenig wird auch durch die trennung der silben eines wortes das verständnis der rede oder der harmonische eindruck des rhythmus irgendwie abgeschwächt oder verdunkelt. man ist aber hierbei keineswegs etwa genötigt, zu dem gewis oft falsch verstandenen und übel angewandten mittel der sogenannten τονή oder der übermäszigen und unnatürlichen ausdehnung einer langen silbe der sprache zu greifen. auch dieses scheint zu den unwahren und erkünstelten erfindungen der rhythmischen theorie zu gehören. es ist überhaupt kaum möglich oder würde doch immer im äuszersten grade störend und unschön erscheinen müssen, auf einer silbe über das natürliche masz ihrer länge hinaus ohne irgend eine singende modulation der stimme zu verweilen. in der neueren musik wird allerdings sehr häufig eine einzelne silbe mit einer ganzen längeren reihenfolge von tonschwingungen belastet und insofern weit über ihr natürliches masz hinaus ausgedehnt. das antike versmasz aber kann im allgemeinen oder doch in seinen einfacheren bildungen nicht sowohl gesungen als vielmehr nur recitiert oder scandiert worden sein. nur der begleitende rhythmus hat hier überall die verbindende brücke zwischen dem einen teile des wortes und dem anderen gebildet. das versmasz selbst schwimmt gleichsam nur wie ein boot auf dem in gleichmäsziger folge fortgehenden rhythmus der musik und läszt diese seine tragende basis in einzelnen stellen aus sich hindurchschimmern. in der composition dieser ode aber ist im allgemeinen der daktylo-epitritische langvers die vorherschende form. eine einziehung oder verkürzung des sprachstoffes aber ist insbesondere teils am ende der zweiten, teils an dem der vorletzten verszeile zu bemerken. der am ende ausgefallene epitrit wird dann wohl immer rhythmisch ersetzt oder vertreten worden sein. in der epode

ist die daktylische tetrapodie auch zweimal um die letzte ihrer vier arsen verkürzt worden, indem überhaupt der rhythmus der epode oft grös͡zere freiheiten und unregelmäszigkeiten zeigt, als der der hauptstrophe. wir möchten hier auch die bemerkung einfügen, dasz nicht wohl in einer solchen strophe unmittelbar nach einander mehr als drei verse von vollkommen gleicher metrischer und rhythmischer beschaffenheit vorkommen können, und zwar darum, weil mit der vierzahl derselben schon der umfang der kürzesten einfachen oder regelmäszigen strophe erreicht sein würde. in den fünf ersten verszeilen der hauptstrophe ist daher die gleichförmigkeit jenes verses schon durch den metrischen ausfall des epitriten in der zweiten zeile unterbrochen worden. so kommen auch in einer späteren strophe einmal drei epitritische dipodien, aber nicht mehrere unmittelbar nach einander vor. die epitritische tripodie aber darf, wie erwähnt, auch nicht zweimal unmittelbar nach einander vorkommen. dieselbe bildet in der sechsten olympischen ode das bestimmende hauptmotiv, indem sie in der hauptstrophe viermal, aber immer durch andere verse getrennt, vorkommt, zuerst in der form (vers 1):

⊥ ⏑̣ ⊥̣ –̣ | ⊥ ⏑ ⊥ – | ⊥ ⏑ ⊥ –

Es scheint überhaupt von der annahme einzeln stehender einleitender silben auszerhalb des strengen und eigentlichen rhythmus abgesehen und dieselben immer als die vertreter vollständiger füsze oder regelmäsziger metrischer glieder aufgefaszt werden zu müssen. in der ersten verszeile der siebenten olympischen ode ist ferner von der daktylischen tetrapodie der ganze einleitende choriambe sprachlich unterdrückt worden:

⊥̣ ⏑̣ ⏑̣ ⊥̣ ⏑ ⏑ ⊥ ∧ ⊥ ∧

sowie auch umgekehrt ein choriambe zuweilen den ganzen übrigen rest der tetrapodie anzeigt oder vertritt, und man wird finden, dasz sich in allen diesen strophen durch derartige sich natürlich darbietende annahmen der echte und reine charakter des daktylo-epitritischen versmaszes sich ohne jede weitere rhythmische künstelei herstellen läszt. wir glauben es endlich auch als ein natürliches gesetz oder bedürfnis ansehen zu müssen, dasz die beiden hauptstrophen und die epode eines jeden systems ihrer reinen oder zeitlichen länge nach einander gleich sein müssen. ist der sprachstoff oder ist die anzahl der verse der epode anscheinend eine gröszere als die der hauptstrophe, so kann, da der verlauf des tempos in jener leicht ein rascherer ist, wohl auch eine zusammenschiebung zweier metrischer verse auf eine einzige rhythmische zeile angenommen werden, während im entgegengesetzten falle vielleicht auch einzelne leere oder vom sprachstoff unausgefüllte rhythmische zeilen anzunehmen sein werden. unter allen umständen aber ist der versuch berechtigt, das antike versmasz auch aus sich und aus seinen eignen natürlichen bedingungen heraus zu begreifen, wozu hier ein bestimmter beitrag gegeben werden sollte.

LEIPZIG. CONRAD HERMANN.

(4.)
ÜBER GYMNASTISCHE, MUSIKALISCHE UND DECLAMATORISCHE SCHULFEIERLICHKEITEN.
(schlusz.)

Die höchsten anforderungen von allen musikalisch-declamatorischen werken stellt die dramatische aufführung der tragödien der griechischen meister. zwei tragödien besonders sind in dem letzten decennium von vielen gröszeren und mittleren gymnasien aufgeführt worden: die Antigone des Sophokles, übersetzt von Donner und componiert von Mendelssohn, und die Perser des Aeschylos, verdeutscht und ergänzt von Köchly, herausgegeben von K. Bartsch (Heidelberg, C. Winter, universitätsbuchhandlung), componiert von E. B. (verlag von Bote u. Bock, Berlin).

Da diese compositionen einen männerchor voraussetzen, welcher sich verschiedentlich noch in chor und gegenchor teilt, so ist die aufführung schon aus diesen gründen nur in anstalten möglich, deren obere classen einen starken sängerchor haben. auch die dramatische declamation stellt bei einem antiken drama höhere anforderungen als bei einem modernen. haben doch selbst die grösten deutschen bühnen bei der wiederbelebung antiker tragödien, wie sie etwa Adolf Wilbrand in Wien versuchte, grosze schwierigkeiten. schon die erinnerung daran, dasz bei dem antiken drama alle rollen nur unter drei schauspieler verteilt wurden, zeigt, wie wenig ein dramatischer effect in unserem sinne bezweckt war. spielte in der Antigone derselbe schauspieler die Antigone, den Teiresias und den boten der katastrophe; ein zweiter die Ismene, den wächter, den Hämon, einen diener und vielleicht noch die Eurydike; der dritte den Kreon, so konnte wenigstens mit ausnahme der rollen des Kreon und teilweise der Antigone nur ein gemütvoller vortrag, ein sprechen mit verteilten rollen erzielt werden. höheres wird nun aber bei den modernen aufführungen der antiken dramen verlangt und auch versucht. jede rolle hat ihren dramatischen darsteller; aber für eine gute dramatische darstellung wird der schauspieler nicht durch die mittel des modernen dramas unterstützt. weder die scenerie noch ein schnelles ineinandergreifen des dialogs erleichtert den dramatischen vortrag, über den dialog hinaus aber erhebt sich das antike drama überhaupt nicht; denn greift hier und da die dritte person ins gespräch ein, so tritt die zweite vielleicht mit einer bemerkung des chors zurück. die haupteffecte liegen in den für dramatischen vortrag so überaus schwierigen monologen, in den pathosscenen und botenscenen. selten nur wird ein schüler einem solchen dramatischen monologe recht gewachsen sein, zumal das moderne publicum für solch langes ausströmen der inneren empfindungen nicht so dankbar ist als das Hellenenvolk, welches durch den natio-

nalen inhalt ganz anders berührt wurde. dort saszen die krieger, welche in den Perserkriegen selbst mitgefochten hatten, als zuschauer im theater, dort der fischer, welcher noch gestern die fluten des saronischen meerbusens durchfahren hatte; hier aber bei uns der schüler, welcher oft mühsam seine griechische geschichte und mythologie gelernt hat, oder die eltern und freunde, welche gewohnt sind auf der modernen bühne alles für auge und ohr leicht faszlich dargestellt zu finden. auch der chorgesang, so groszartig er in den compositionen Mendelssohns und der den griechischen chorgesang vielleicht noch treffender wiedergebenden composition der Perser auf den zuhörer wirkt, erhöht die schwierigkeiten einer dramatischen darstellung für den schauspieler; denn eine würdige dramatische ausfüllung der pausen ist für den gereiften schauspieler eine schwere aufgabe, wie viel mehr für einen schüler. dazu kommen die phonetischen schwierigkeiten bei dem vortrage mancher für die moderne anschauung ermüdender wiederholungen des ausdrucks innerer erregungen. eine wie schwierige aufgabe ist es die klagen des Kreon und besonders die vielfachen weherufe des königs Xerxes in an- und abschwellungen wiederzugeben!

Allein alle solche schwierigkeiten dürfen im gymnasium mit einer starken prima nicht von der aufführung einer griechischen tragödie abschrecken; sie enthalten vielmehr die mahnung für die schüler und die leitenden lehrer alle kräfte dem würdigen zwecke entsprechend auszubilden. einmal musz es mit der einübung der dramatischen declamation ernster genommen werden als es gewöhnlich geschieht. es ist nicht genug, dasz der text genügend beherscht wird und dasz die betonung nach den grundsätzen des satzbaues und der logik die richtige ist. das ist eine selbstverständliche forderung des geringsten vortrages der volksschule. der dramatische vortrag eines primaners oder secundaners aber soll, zumal bei einer antiken tragödie, unter kundiger leitung des lehrers alle stimmmittel des vortragenden dem inhalte entsprechend zur geltung bringen; er soll ferner die den vortrag veranschaulichenden gesten und stellungen des schauspielers mit peinlicher genauigkeit einüben. eine antike tragödie mit ihren einfachen handlungen läszt gerade in diesem letzten punkte selten ein schwanken zwischen verschiedenen auffassungen zu; um so unangenehmer wirken deshalb aber auch die fehler, welche bei mangelhafter einübung in diesem punkte gemacht werden.

Noch eine frage kommt bei dramatischen aufführungen überhaupt, bei den antiken tragödien aber ganz besonders in betracht: wie weit soll den antiken formen in bezug auf scenerie und costüme rechnung getragen werden? gerade hier sind die ansichten durchaus schwankend. so konnte ich in den letzten jahren drei aufführungen der Perser und der Antigone beiwohnen, welche in diesen äuszerlichen punkten recht verschieden waren. das gymnasium zu Stargard in Pommern führte im jahre 1882 die Perser ohne ge-

nügende antike scenerie und ohne costüme des chors auf. nur die schauspieler hatten costüme; die sänger des chors standen im fracke in etwas gedrängter stellung links und rechts vor der vorcoulisse nahe an dem rande der bühne. im jahre 1883 konnte ich selbst mitwirken bei einer aufführung der Perser durch das gymnasium zu Colberg. der ort besitzt ein eignes schauspielhaus mit geräumiger bühne und den nötigsten requisiten, und deshalb war hier etwas mehr für die antike scenerie gethan. da die mittel geschafft waren, so hatten sowohl die schauspieler als auch der chor costüme. aber für stellung und bewegung der schauspieler und des chors war auch hier nicht das nötige gethan. der chor stand rechts und links auf der bühne selbst, so dasz der gesang, besonders aber der text etwas hinter den coulissen verhallte und durch die im zuschauerraum befindliche orchestermusik übertönt wurde; die schauspieler aber waren auf einer geringen erhöhung zu sehr in den hintergrund gedrängt. am vollendetsten war in diesen äuszeren punkten eine aufführung der Antigone, welche ich im jahre 1887 von den schülern des gymnasiums zu Culm a. W. sah. die aufführung wurde nicht durch die gröszere bühne eines stadttheaters unterstützt, sondern die scenerie war möglichst den antiken formen entsprechend in der geräumigen turnhalle hergestellt. im hintergrunde die drei thüren der antiken scene, rechts und links in den zuschauerraum vorspringend ein geräumiges podium für den chor, dazwischen, also in der mitte der sänger, die begleitende orchestermusik. stellungen und bewegungen des chors und der schauspieler waren gut eingeübt und das rechte verständnis der handlung wurde wesentlich hierdurch unterstützt. eine benutzung der turnhalle zu diesem oder ähnlichem zwecke scheint mir wegen des passenden raumes (gröszere länge, geringere breite) überhaupt empfehlenswert. dasz die turnhallen gewöhnlich nur einen eingang haben, ist kein hindernis, denn der weg zur bühne kann durch das fenster hergestellt werden.

Da zum schlusz von den declamatorischen und besonders von dramatischen schüleraufführungen die rede sein soll, so ist es wohl angebracht, hier einige worte über die bühnenfrage nach praktischen erfahrungen zu sagen.

Könnte bei einer antiken tragödie allenfalls von einer bühne ganz abgesehen werden, so ist dies bei modernen dramen weit schwerer möglich. die benutzung einer öffentlichen bühne hat einmal oft schwierigkeiten, ist ferner meist mit nicht unerheblichen kosten verbunden und schlieszlich besonders wegen der damit verbundenen proben überhaupt nicht im sinne einer schule. deshalb ist die frage wohl berechtigt, wie in der aula des gymnasiums oder in der turnhalle ohne gröszere kosten und schwierigkeiten eine bühne hergestellt werden kann.

Ein erhöhter raum pflegt für den sängerchor und für declamationen in jeder aula vor dem katheder angebracht zu sein. dieser läszt sich leicht durch benutzung gewisser turngeräte zu einer bühne

umwandeln. die leiterböcke, welche als stützen der wagerechten leitern in der turnhalle dienen, und die freisprungständer werden als gerüste für die coulissen aufgestellt und durch darangebundene gerstangen nach belieben verlängert. der schule gegenüber wird der besitzer einer bühne oder in gröszeren orten die direction des schauspielhauses meist das entgegenkommen zeigen, auf einige stunden einige seitencoulissen zu leihen. sollte sich die einrichtung bewähren, so werden solche coulissen auch bei gelegenheit angeschafft werden können. der vordere abschlusz nach oben und nach den seiten ist leicht durch draperien herzustellen, zu denen die fenstervorhänge der durch die bühne verdeckten aulafenster benutzt werden können. an den seiten können auch passende bettschirme oder fenstervorhänge benutzt werden, welche wieder durch freispringel einen festeren halt bekommen. die bühne wird alsdann von vorn den anblick eines zeltes darbieten. ist ein vorhang unbedingt nötig, so kann derselbe von der decke herabgelassen werden und zugleich den bühnenhimmel bilden.

Durch eine bühne, ist dieselbe auch noch so einfach, wird die lust und liebe zum dramatischen spiele entschieden gesteigert und ein besseres gelingen besonders der dramatischen handlungen und stellungen gesichert.

Weniger notwendig sind bei aufführung eines dramas die costüme. dieselben sind für unsere classischen stücke in würdiger beschaffenheit meist nicht ohne erhebliche kosten zu beschaffen, und mancher jugendliche schüler, der vielleicht im vortrage und spiel gutes leistet, passt auch noch recht mangelhaft in das costüm eines helden eines classischen dramas hinein.

So viel von der äuszeren technik des dramas. sie unterstützt das gelingen einer aufführung, aber sie ist nicht die hauptsache; denn der eigentliche wert einer dramatischen schüleraufführung liegt doch in der innerlichen vertiefung in den inhalt und die sprache des dramas, und diese wird bei unsern classischen dramen in erster linie durch einen seelenvollen, würdigen vortrag zum ausdruck gebracht.

Dasz dieser vortrag erreicht wird, das kann nicht durch die übungen zu dieser oder jener einzelnen aufführung von einem einzelnen lehrer erzielt werden; es soll vielmehr ein ziel des gesamten gymnasialen unterrichts, besonders aber des deutschen und hier wieder des declamatorischen unterrichts sein. von der vorschule an musz streng auf eine phonetisch klare, die modulationsfähigkeit der stimmwerkzeuge voll ausnutzende vortragsart auch bei kleineren gedichten gehalten werden. auch der dramatische vortrag, der den oberen classen vorbehalten ist, findet in den kleinsten epischen und lyrischen gedichten schon seine vorübungen. fast jedes epische gedicht, besonders aber die lyrik und epik vereinenden balladen, welche in den mittleren classen gelernt werden, fordern bei fragen und antworten hohe ausbildung im dramatischen vortrage. man denke z. b.

an Goethes Erlkönig, Schillers Bürgschaft, Uhlands Blinden könig, Arnds Leipziger schlacht u. a. in den unteren classen sind von ganz besonders vorbereitendem werte für ein tieferes nachdenken beim vortrage und für eine höhere ausbildung der stimmmittel die refrainlieder, wie Goethes Heideröslein oder Rückerts Bestrafte ungenügsamkeit. eine gute natürliche beanlagung in den stimmmitteln und eine gewisse musikalische befähigung erleichtert den vortrag hier allerdings wesentlich, aber der lehrer, welcher durch jahrelange übung und benutzung aller mittel sich selbst in diesem punkte zu fördern sucht und bestimmte, klare ziele einer phonetisch richtigen declamation verfolgt, wird auch bei geringerer beanlagung der schüler durch das eigne vorsprechen einen brauchbaren vortrag erreichen.

Leider kann hier nicht verschwiegen werden, dasz diesem die edelsten güter der erziehung verfolgenden streben von vielen lehrern nicht der genügende wert beigelegt wird. das altertum und das mittelalter hatte hierin vielleicht eine bessere erkenntnis als unser jahrhundert. bei den Griechen, bei den Deutschen des Tacitus und bei unsern ahnen zur zeit des minnesanges genügte nicht die lectüre mit den augen allein, auch nicht ein vorlesen der dichtungen in unserem gewöhnlichen sinne; nein, der vortragende, meist der dichter selbst, war ganz mit der seele dabei, und wes das herz voll war, des gieng der mund über nicht in der gewöhnlichen sprache des täglichen umganges, sondern aus voller brust im gesange, welchen das saiteninstrument begleitete. wie nahe aber ein edler vortrag und eine edle natürliche composition sich berühren, dafür ist ein beweis die neuere classische richtung der dramatischen composition, besonders R. Wagner. auch die modernen recitatoren greifen bei manchen gedichten zu einer art singendem vortrage, so z. b. Palleske und seine schüler bei der wiedergabe der geisterstimmen im Erlkönige.

Nicht jeder lehrer wird neben seiner stimmlichen beanlagung und seiner poetischen auffassungsgabe noch die fähigkeit haben die declamationsübungen in dem verlangten sinne in den mittleren und oberen classen zu leiten, aber viele, welche diese fähigkeit besitzen, haben dieselbe nicht ausgebildet aus irgend einer voreingenommenheit, welche sie häufig genug von der universität her mit ins praktische leben bringen. ich selbst habe mehr als einmal von jungen Germanisten, die eben die hochschule verlassen hatten, die ansicht vortragen hören, so ein schauspieler — es war von den grösten bühnen die rede! — könne doch gar nicht so in das wesen der dichtung eindringen wie 'unsereiner'! es sei alles gewisse angelernte technik und effecthascherei! bei solcher geringen auffassung von dem letzten ziele dramatischer dichtung kann auch bei schülern nicht ein würdiger vortrag erreicht werden.

Dem entspricht es auch, dasz es zwar eine grosze reihe commentare für die inhaltliche erklärung der auf der schule gelesenen

dichtungen gibt, aber nur sehr wenige über den vortrag. erst die letzten jahre haben hier den anfang gemacht, und es sei hier aufmerksam gemacht auf das buch von Humpendink über den vortrag epischer und lyrischer dichtungen mit zahlreichen commentierten musterstücken für monologischen und dialogischen vortrag wie auch für chorische aufführungen (bei Du Mont-Schauberg, Köln, preis 3,20 mk.). auch das buch von Pasow: der vortrag von gedichten als bildungsmittel und seine bedeutung für den deutschen unterricht (R. Gärtner, Berlin) wurde in der zeitschrift für gymnasialwesen (juli-august 1887) angezeigt. auch Palleske hat durch seine 'kunst des vortrages' viel gutes gewirkt, aber für den lehrer, welcher nicht schon seit jahren sich bemüht hat tüchtige recitatoren und schauspieler mit neidloser anerkennung ihres könnens zu hören und seinen eignen vortrag mit der für die schule nötigen mäszigung daran zu bilden, ist dieses buch noch zu allgemein. eine lohnende aufgabe wäre es, im einzelnen gedichte aus dem kanon sowohl der unteren als auch der oberen classen nach dem phonetisch richtigen vortrage zu besprechen. hier kann bei einer so allgemeinen abhandlung selbstredend kein lehrbuch eines phonetisch richtigen und schön modulierten vortrages gegeben werden; es würde dies überhaupt eine viel schwierigere aufgabe sein als bestimmte dichtungen nach den allgemeiner anerkannten vortragsgesetzen zu besprechen; immerhin mag aber doch auf einige häufiger vorkommende mängel hingewiesen werden.

So fällt es oft unangenehm auf, dasz das löbliche streben nach deutlicher aussprache in volksschulen und in der vorschule und den unteren classen des gymnasiums zu der pedanterie ausartet, dasz auch die flexionssilben mit gleichem, ja infolge eines widernatürlichen zwanges, welchen sich der schüler anthun musz, noch mit stärkerem ton gesprochen werden als die stammsilben. vielleicht soll durch solche übungen die grammatik gewinnen. sicherlich ist aber der schaden, den das gefühl für die schönheit der sprache hierbei hat, ein gröszerer als der nutzen. umgekehrt dürfen allerdings auch die stammsilben nicht verstümmelt oder verschluckt werden, besonders nicht in den fällen, wo stamm und endung verschmelzen, so dasz man etwa 'vates' statt 'vaters' spricht.

Andere punkte, welche auch schon auf der unterstufe nicht häufig genug betont werden können, damit von klein auf eintönigkeit in der sprache vermieden und die modulationsfähigkeit der sprachorgane geübt wird, sind das zurücktreten der reimworte und das anschwellen der stimme bei der aufeinanderfolge gleichartiger begriffe. es mag vielen überflüssig erscheinen, dasz auf eine so selbstverständliche vortragsregel wie die forderung des zurücktretens der reimworte noch hingewiesen wird, und doch wird selbst von guten recitatoren, welche viel gröszere schwierigkeiten überwinden, oft diese kleine regel nicht genug beachtet. ich möchte auf ein ganz einfaches lyrisches gedicht, welches in das pensum der

sexta und quinta gehört, als beispiel hinweisen, indem ich die pausen der ersten strophe durch senkrechte striche markiere: M. Claudius, abendlied:

> Der mond | ist aufgegangen, |
> die goldnen sternlein | prangen =
> am himmel | hell und klar. |
> der wald steht schwarz | und schweiget, |
> und aus den wiesen | steiget =
> der weisze nebel | wunderbar!

gewis sind hier die pausen einfach und bestreitbar, und doch achte man darauf, wie oft dagegen gesündigt wird.

Ein leichtes beispiel für anschwellen oder steigerung in der höhe und kraft des stimmtones bietet das Kernersche gedicht 'der reichste fürst', wenn es zum schlusz heiszt: 'und es rief der herr von Sáchsen, der von Baiern, der vom Rhein: graf im bart' . . . (die letzten drei worte wieder tiefer und mit voller wucht!).

Auch in ganzen strophen kann der ton der stimme anschwellen und abschwellen. so verlangt Körners 'Harras' eine solche steigerung im vortrage bis zum anfange der zweiten strophe, weil bis dahin das herandämmern des morgens und das herannahen der reiterschar geschildert wird. einige vereinzelte worte müssen noch besonders mit heller, accentuierter stimme gesprochen werden, so wie auch schon aus der ferne beim herannahen einer schar bewaffneter reiter ein scharfer hufschlag oder waffengerassel zum ohre dringt, ehe vielleicht der zug um die waldecke sprengt und dem auge sichtbar wird. z. b. strophe 1 'klingt', 'waffengeklirr', 'hufschlag'. die höchste kraft im stimmtone erreicht der vortrag dann bei den worten: 'vorbei mit wildem ruf', worauf die stimme allmählich abschwillt bis zum schlusz der zweiten strophe.

Dann musz auf das sinken der stimme zum schlusz des satzes und besonders des ganzen gedichtes noch mehr aufmerksam gemacht werden. ein passendes beispiel ist der schlusz des Geibelschen wanderliedes: 'wie bist du doch so schön, o du w e i t e, w e i t e w e l t.' auch bei gegensätzen kann zuweilen die modulationsfähigkeit der stimme geübt werden. so müssen z. b. in demselben Geibelschen liede strophe 3 die worte: 'wohl über die berge' leicht und mit einem in der höhe sich steigernden stimmtone gesprochen werden, während die darauf folgenden worte: 'wohl durch das tiefe thal' in dumpferem abschwellenden tone zu sprechen sind. ganz besonders sind derartige verschiedenheiten in der höhe und tiefe (kopfstimme, bruststimme!) in gemäszigter weise bei einem plötzlichen wechsel der sprechenden personen innerhalb eines gedichtes zu üben. ein gutes beispiel bietet Chamissos Riesenspielzeug str. 6 und 7:

> 'ei, vater, lieber vater, ein spielding wunderschön!
> so allerliebstes sah ich noch nie auf unsern höhn.'

diese verse sind mit hellem, leichten tone der k o p f stimme zu sprechen, und gleich darauf sind mit wuchtiger, tieferer b r u s t stimme

die worte zu sprechen, welche so schon durch die häufung des vollen a-lautes wirken:

'der alte sasz am tische und trank den kühlen wein.'

Wie der reim, so ist auch der rhythmus nicht zu stark hervorzukehren, wenn der vortrag nicht monoton, leierig wirken soll. und doch kann schon in den unteren classen darauf aufmerksam gemacht werden, wie anderseits an vereinzelten stellen ein rhythmisches sprechen gerade ein wirkungsvolles kunstmittel des vortrags ist. um bei denselben gedichten zu bleiben, so kann wieder aus dem Geibelschen liede ein beispiel genannt werden. bei den worten: 'im winde die linde, die rauscht mich ein gemach' wird ein hervorkehren des rhythmus die wiegende, einschläfernde stimmung hervorbringen. zahlreiche beispiele würden sich gerade hierfür aus den gedichten Goethes und Uhlands anführen lassen; haben doch schon die alten in ihrer metrik z. b. in der hervorkehrung des spondeus, bzw. anderseits des dactylus dieses princip anerkannt. zuweilen kann ein rhythmischer vortrag auch das zusammensprechen mehrerer personen des gedichtes, eine art chorsprechen, von den übrigen teilen des gedichtes abhebend, wiedergeben. so in Uhlands Blindem könig, str. 7 und 8.

'der räuber ist gefallen, er hat den blut'gen lohn.
heil dir, du held vor allen, du starker königssohn!'

zur übung könnten derartige stellen gelegentlich überhaupt im chore gesprochen werden; es wird hierdurch das verständnis der form und des inhalts des gedichtes oft wesentlich gehoben, und die schüler zeigen stets ein besonderes interesse für eine derartige 'dramatisierung' eines epischen gedichtes. überhaupt sollte das chorsprechen schon von früh auf geübt werden, da gerade auf der unterstufe hierdurch oft die probe gemacht werden kann, ob gewisse einfache regeln des vortrages allgemein verstanden worden sind. Palleske spricht in seiner kunst des vortrages eingehend von der wirkung eines guten chorischen vortrages und gibt die nötigsten anleitungen zu demselben.

Auch die klangvollere aussprache der volleren vocale a, o und u gegenüber den schärfer klingenden vocalen e und i kann leicht schon früh geübt werden. worte wie sang, klang, gold, dom u. a. bieten hierfür ein beispiel.

'von dem hohen dom zu Speier hört man dumpf die glocken schallen.'

dieser vers ist ein beispiel für vollen vocalismus und rhythmisches sprechen.

Ebenso kann auf gewisse consonantische effecte bei vielen gedichten aufmerksam gemacht werden. Körners Harras, Chamissos Riesenspielzeug und besonders Bürgers gedichte bieten hierfür leichte beispiele: 'die schwerter entfliegen der scheide', 'die schwerter klirren', 'es schäumt in den zügel', 'er spornt's, dass die fersen

bluten', 'es kriecht das kleine wesen', 'es glitzert in der sonne der pflug so blank und klar' u. a.

Nach solchen allgemeinen erwägungen, welche sich meist auf die einübung eines schön modulierten vortrages beziehen, sei noch kurz auf einige landläufige mängel des phonetisch richtigen sprechens hingewiesen. am meisten wird bekanntlich gegen eine richtige aussprache des g und r gesündigt. abgesehen davon, dasz von lehrern und schülern besonders in den nordöstlichen deutschen provinzen das g am anfange besonders vor dem vocale e wie j gesprochen wird ('jejeben'), sind durchaus unklare ansichten über die aussprache des g im auslaute vorhanden. man hört hier oft den umgekehrten fehler bei sängern und declamatoren, nemlich ein zu scharf gesprochenes g nach kurzen vocalen im auslaute. z. b. der tăk (di-es). wohl hat man nach langem vocale tāgĕ, selīgĕ, wēg (via) hart, der griechischen media entsprechend (aber nie explosiv, d. h. 'wek'!) zu sagen, aber im kurz gesprochenen auslaute (gegen Notkers gesetz!) mehr aspiriert, als eine art reibungslaut, etwa: tăch, selĭch, wĕch (= fort). ebenso wird nach dem nasalen n das g fast durchgehend falsch wie der explosivlaut k gesprochen, d. h. gesank, klank, drank, enk, während es auch im auslaute durativ ebenso wie in flexionssilben, d. h. wie im dativ gesang(ĕ), klang(ĕ), drang(ĕ), eng(ĕ) nach den regeln des wohlklanges gesprochen werden musz.

Was den reibungslaut r anbetrifft, so gibt es drei möglichkeiten denselben hervorzubringen, nemlich das zungen-r, das gaumen-r und das kehlkopf-r, welches letztere etwa der Mecklenburger in dem wort Ko(a)rl (Karl) spricht. das rhetorisch wohlklingendste und den sprachorganismus am meisten schonende zungen-r wird meist nur durch frühzeitige übung flieszend erlernt; aber nach gewissen lauten, bei denen die stellung der mundhöhle und der sprechorgane schon eine ähnliche ist wie beim zungen-r, z. b. nach den dentalen, kann auch meist noch in späterem alter das zungen-r erlernt werden.*

Als ein passendes übungsbeispiel für sänger und declamatoren zu den eben besprochenen phonetischen regeln über das g, ng und das zungen-r in verbindung mit dentalen sei der anfang des bekannten Heineschen liedes angeführt:

> 'Auf flügeln des gesanges,
> herzliebchen, trag ich dich fort,
> fort nach den fluren des Ganges,
> dort weisz ich den schönsten ort;
> da liegt ein rotblühender garten
> im stillen mondenschein,
> die lotosblumen erwarten
> ihr trautes schwesterlein.'

Diese wenigen, aus der praxis herausgegriffenen winke über einen phonetisch richtigen, klangvollen vortrag müssen hier ge-

* siehe hierüber, was Palleske im anfange seiner kunst des vortrages über die erlernung des zungen-r mit hilfe des dentalen d sagt.

nügen. wer eingehendere studien hierüber machen will, möge die lautphysiologischen lehrbücher durcharbeiten, wie Brücke: grundzüge der physiologie und systematik der sprachlaute (Wien, bei Karl Gerolds sohn), ferner Sievers: grundzüge der phonetik zur einführung in das studium der lautlehre der indogermanischen sprachen (Leipzig, bei Breitkopf und Härtel), ferner auch Palleske: die kunst des vortrages u. a. in kurzer, faszlicher form gibt die grundzüge der phonetik in einer programmabhandlung des realgymnasiums zu Stralsund ostern 1888 oberlehrer Badke: die anfangsgründe im französischen auf phonetischer grundlage.

Zum schlusz sei auch hier auf einige für schüleraufführungen geeignete gröszere dramatische und epische dichtungen hingewiesen.

Von den dramen der alten ist bereits vorher eingehend gesprochen worden; von den dramatischen meisterwerken unserer classischen dichter lassen sich die meisten wenigstens in bearbeitung oder in auszügen, d. h. besonders nach streichung oder kürzung der frauenrollen und liebesscenen verwenden. von Schillers dramen eignen sich am meisten für schüleraufführungen scenen aus der Wallenstein-trilogie, besonders ohne streichung Wallensteins lager; ferner die volkstümlichen scenen aus Tell, z. b. die apfelschuszscene und die Rütliscene. von Goethes dramen sind geeignet die volksscenen aus Egmont, welche auch an sich einen gewissen zusammenhang bieten, dann, wenn auch mit manchen schwierigkeiten verknüpft, einige scenen aus dem ersten teile des Faust. auch von Shakespeares dramen sind einige scenen zu empfehlen, so aus den königsdramen z. b. aus Heinrich IV und ganz besonders aus dem Sommernachtstraum die handwerkerkomödie 'Pyramus und Thisbe'. letztere kann auch in der dramatischen bearbeitung von Gryphius: Peter Squenz aufgeführt werden. unter den modernen meistern sei hingewiesen auf Gutzkow: Zopf und schwert, zusammengezogen und in den damenrollen stark gekürzt. Paul Heise: Colberg. die volksscenen. eigens für schüleraufführungen geschrieben sind jüngst von dr. Hans Meyer, lehrer am Berliner gymnasium zum grauen kloster, drei patriotische schauspiele: Roszbach (am meisten zu empfehlen!), die Lützower, Weihnachten vor Paris. ferner sei genannt Rackwitz: Vor Paris. Rackwitz: im neuen reiche. für sextaner und quintaner ist sehr geeignet: Schneewittchen, eine märchenscene von Theodor Storm.

Von epischen patriotischen dichtungen eignen sich zum vortrage von mehreren schülern einige gesänge aus Wildenbruchs epos: Sedan. auch der verfasser dieser abhandlung hat einen liedercyclus für die Sedanfeier der schule unter dem titel 'von Ems nach Sedan' veröffentlicht. ferner sei hingewiesen auf Dahns Harald und Theano und Baumbachs Horand und Hilde.

Für die auswahl kleinerer vorträge bieten die verschiedenen lesebücher und die sammlungen patriotischer gedichte (Scherer: Germania, Meyer: poetisches vaterlandsbuch, Ruthardt und Föhr:

patriotisches gedenkbuch (Stuttgart, bei Levy und Müller) genügenden stoff.

Es ist hiermit wenig erschöpfendes in der aufzählung des geeigneten declamationsstoffes geboten; denn eine weitere aufzählung auf grund von erfahrungen anderer collegen oder vergleichung von programmen würde an dieser stelle zu weit führen. der zweck dieser zeilen aber ist erfüllt, wenn dies wenige, zumal die allgemeinen ausführungen für einen zu beachtenden teil der jugenderziehung auch nur in engem kreise fördernd oder anregend wirken.

Berent in Westpreuszen. Stoewer.

8.

Johannes Schulze und das höhere preuszische unterrichtswesen in seiner zeit von dr. C. Varrentrapp. Leipzig, druck und verlag von B. G. Teubner. 1889.

Über die geschichtliche entwicklung des preuszischen unterrichtswesens sind wir verhältnismäszig sehr gut unterrichtet. in den sächsischen landen hatten sich namentlich die humanistischen anstalten schon früher als in Preuszen einer besondern pflege zu erfreuen. das stand offenbar damit im zusammenhange, dasz von dem kurfürstentume Sachsen die reformatorische bewegung ausgegangen und alle bestrebungen unterstützt worden waren, welche die hebung der niederen und höheren schulen, die bildung der menschen überhaupt zum zwecke hatten. in Leipzig und in Wittenberg, wo vor allen andern Philipp Melanchthon, der praeceptor Germaniae, eine tief eingreifende pädagogische wirksamkeit entfaltete, waren die classischen studien eifrig betrieben, besonders in ihrer bedeutung für die evangelische kirche gewürdigt worden. in Leipzig hatten später männer wie Christ, Morus Beck, Joh. Aug. Ernesti, zuletzt Gottfr. Hermann, Ad. Becker, R. Klotz, M. Haupt, O. Jahn, Fr. Ritschl, Georg Curtius u. a. zu der blüte der philologischen studien wesentlich beigetragen. so war es natürlich, dasz die sächsischen gymnasien, in erster linie die drei fürstenschulen Meiszen, Grimma, Pforta sich eines besonders guten rufes erfreuten. auch in Preuszen war durch die umsichtige pflege, welche Friedrich der grosze der volksbildung zu teil werden liesz, für die verbesserung der schulverhältnisse vieles geschehen, was überall anerkennung fand. vor allem hatte der minister des groszen königs freiherr von Zedlitz mit bewundernswürdiger energie die hebung des unterrichts auf schulen und universitäten sich eifrig angelegen sein lassen. diesen verdienstvollen staatsmann darf man mit recht als einen würdigen vorläufer von Wilh. v. Humboldt, Süvern, v. Altenstein und Schulz betrachten. Zedlitz war es, welcher die von Joh. Matthias Gesner, von Joh. Aug.

Ernesti und von den schülern dieser männer für die erklärung classischer schriftsteller aufgestellten grundsätze ergriff und für die durchführung derselben sich eifrig bemühte. Zedlitz war es, welcher den damaligen rector des gymnasiums von Osterode Fr. A. Wolf als professor der philologie an die universität Halle zog und dadurch einen nachhaltigen umschwung in der art der betreibung classischer studien herbeiführte. die von diesem genialen manne angeregten jünglinge Aug. Böckh, J. Bekker, Heindorf, Passow, Goettling u. a. trugen die bessere methode der behandlung der classiker in immer weitere kreise und wurden die veranlassung, dasz die staatsregierungen in einer den neuen errungenschaften entsprechenden weise anordnungen trafen. so erwarb sich der staats- und justizminister freiherr C. Abr. v. Zedlitz, welcher am 18 jan. 1771 an die spitze des geistlichen departements in lutherischen kirchen- und schulsachen trat, unvergänglichen ruhm. auf seine anregung hin errichtete könig Friedrich Wilhelm II durch cabinetsordre vom 24 jan. 1787 das oberschulcollegium zum zweck einer 'allgemeinen oberaufsicht, welche über das ganze des gesamten schulwesens Unserer länder sich erstrecken und dabei nach einerlei geprüften grundsätzen verfahren soll'. das oberschulcollegium soll sich nach der instruction vom 22 febr. 1787 angelegen sein lassen, 'das gesamte schulwesen in Unserem lande aufs zweckmäszigste einzurichten und n a c h d e n u m s t ä n d e n d e r z e i t u n d d e r b e s c h a f f e n h e i t d e r s c h u l e n i m m e r z u v e r b e s s e r n. es musz darauf acht haben, dasz nach verschiedenheit der schulen in jeder der nützliche und notwendige unterricht erteilt werde; es musz mit nachdruck darauf halten, dasz überall zweckmäszige schulbücher gebraucht und eingeführt, und wo solche mangeln, durch tüchtige männer hergestellt werden'. das aufsichtsrecht des oberschulcollegiums wurde freilich thatsächlich nicht auf sämtliche höhere schulen der monarchie ausgedehnt. der chef der neuen behörde wurde der minister v. Zedlitz, präsident der geh. oberfinanzrat Wöllner, mitglieder: der kanzler der universität Halle v. Hoffmann, consistorialrat prof. Steinbart zu Frankfurt a. O. und die gymnasialdirectoren J. H. Meierotto und Gedike in Berlin, welche letztere auch mit revisionsreisen in die provinz beauftragt wurden. dieser instruction folgte am 23 dec. 1788 die circularverfügung, durch welche die abiturientenprüfung eingeführt wurde. am 3 juli 1788 ernannte der könig den geh. rat Wöllner zum staatsminister und zum chef des geistlichen departements. als solcher wurde er auch chef des oberschulcollegiums und blieb es bis zum 27 dec. 1797. durch das vielbesprochene religionsedict vom 25 juli 1788 wurde natürlich auch die schule, die höhere und niedere, in mitleidenschaft gezogen und das, was durch die umsichtige verwaltung und fürsorge auf dem gebiete des unterrichts geordnet war, wieder mehr oder weniger in frage gestellt. man darf wohl sagen, dasz, wenn auch die absichten des edicts ganz gute gewesen sein mögen, die folgen desselben durchaus als ungünstige zu

bezeichnen sind. man kann eben frömmigkeit nicht befehlen.* der könig Friedrich Wilhelm III ernannte an der stelle Wöllners den justizminister v. Massow zum chef des unterrichtswesens, präsident des oberschulcollegiums war 1797—1800 C. Fr. v. Irwing und nach ihm Ad. Fr. v. Scheve. durch die im jahre 1808 erfolgte neugestaltung der staatsbehörden wurde das oberschulcollegium aufgehoben und die unterrichtsverwaltung dem ministerium des innern zugeteilt, welches die gesamte innere landesverwaltung, mit ausnahme der justiz-, finanz- und militärangelegenheiten umfassen sollte und in sechs sectionen geteilt wurde, deren dritte section die für den cultus und für den öffentlichen unterricht bildete. zum minister des innern ernannte der könig durch die cabinetsordre vom 13 dec. 1808 den kammerpräsidenten grafen zu Dohna, die dritte section wurde unter die unmittelbare leitung des geh. staatsrats Wilh. v. Humboldt gestellt, der vom 17 dec. 1808 bis zum 23 juli 1810 die unterrichtsangelegenheiten leitete und eine neue epoche für die bildungsverhältnisse Preuszens heraufführte. als technische räte traten in die section zwei ausgezeichnete für kunst und wissenschaft und deren pflege ebenso wie der chef derselben begeisterte männer ein: G. H. Nicolovius und J. W. Süvern. in unvergleichlicher weise haben sich diese drei geistvollen beamten um das vaterländische bildungswesen hoch verdient gemacht und eine blüte der universitäten und gymnasien herbeigeführt, wie sie bis zu dieser zeit noch nicht dagewesen war. die aufrichtung der Berliner hochschule, in einer zeit, wo die vaterländischen interessen durch die französische fremdherschaft einen so schweren schlag erlitten hatten, legt glänzendes zeugnis ab von dem werte, den der könig Friedrich Wilhelm III und seine berater auf die hebung des geistigen lebens des deutschen volkes legten. nach dem ausscheiden des grafen Dohna aus seinem amte, den 17 nov. 1810, übernahm der staatskanzler fürst v. Hardenberg die leitung des ministeriums des innern, an die spitze der dritten section trat geh. staatsrat v. Schuckmann und für die unterrichtsangelegenheiten wurde staatsrat Nicolovius zum director ernannt (cabinetsordre vom 20 nov. 1810). als der staatskanzler fürst v. Hardenberg von der leitung des ministeriums des innern zurücktrat, wurde geh. staatsrat v. Schuckmann (cabinetsordre vom 3 juni 1814) minister des innern; cultus und unterricht blieben in seinem ressort, bis endlich durch die wichtige cabinetsordre vom 3 nov. 1817 ein selbständiges ministerium für geistliche und unterrichtsangelegenheiten ins leben gerufen wurde. 'die würde und wichtigkeit der geistlichen, der erziehungs- und schulsachen macht es rätlich, diese einem eignen ministerium anzuvertrauen.' bei der ausdehnung, welche der preuszische staat gewonnen und bei den gewaltigen aufgaben, welche das unterrichtsministerium zu lösen hat, wird es sich

---

* beil. zur Vossischen ztg. juli 1888, D. Paul. Cassel Friedrich Wilhelm II, Gotha 1886, s. 148 ff.

bald als eine notwendigkeit herausstellen, dasz eine abermalige teilung der arbeit eintreten musz. die unterrichtsangelegenheiten, die sorge für kirchliche dinge und die pflege der medicinalangelegenheiten gewinnen einen immer gröszern umfang, verlangen eine immer eingehendere berücksichtigung, so dasz in gar nicht ferner zeit die eben ausgesprochene notwendigkeit eintreten wird. zu wünschen ist ja, dasz die sorge für diese wichtigen zweige der staatsverwaltung männern von fach übertragen wird. der erste minister der geistlichen usw. angelegenheiten wurde der freiherr von Altenstein, der sich in den verschiedenen staatsämtern, in denen er thätig gewesen, als einen höchst tüchtigen beamten bewährt und namentlich in verbindung mit Wilh. v. Humboldt im jahre 1815 das reclamationsgeschäft gegen Frankreich, das wegen erfolglosigkeit im jahre 1814 fast aufgegeben war, mit gutem erfolge betrieben hatte. in seiner von 1817 bis 1840 dauernden verwaltung des ministeriums der geistlichen usw. angelegenheiten hat er sich, unterstützt von einsichtigen räten, die grösten verdienste um gymnasien und universitäten erworben, hat wesentlich dazu beigetragen, dasz unter seiner amtsführung das preuszische unterrichtswesen für andere staaten vorbildlich und maszgebend wurde. als ein bleibender ruhm musz ihm die wesentliche förderung der gründung der rheinischen hochschule Bonn angerechnet werden. unter dem minister v. Altenstein führte vom 21 mai 1824 bis zum 9 febr. 1832 der bekannte director des polizeiministeriums v. Kamptz den vorsitz bei den beratungen über unterrichtsangelegenheiten. nachdem der minister v. Altenstein gestorben war, übernahm dr. Eichhorn bis zum 18 märz 1848 das ministerium der geistlichen usw. angelegenheiten, ihm folgten vom 28 märz bis 25 juni 1848 der graf Schwerin, vom 25 juni bis zum 3 juli 1848 Rodbertus, dann vom 8 nov. bis zum 19 dec. 1850 v. Ladenberg, nach ihm trat Carl Otto v. Raumer bis zum 8 nov. 1858 an die spitze der geistlichen usw. angelegenheiten, welchen bis zum 10 märz 1862 dr. v. Bethmann-Hollweg ablöste. durch den einflusz des zum präsidenten des staatsministeriums ernannten prinzen Adolf von Hohenlohe-Ingelfingen wurde H. v. Mühler, den gleich nach seinen ersten arbeiten in dem ministerium des cultus im nov. 1840 der minister Eichhorn für geeigneter und fähiger hielt als alle seine andern räte, minister der geistlichen usw. angelegenheiten, am 18 märz 1862. unter schwierigen verhältnissen verwaltete er bis zum 17 jan. 1872 sein verantwortungsvolles amt. nach ihm wurde dr. Falk an die spitze des geistlichen ministeriums gestellt, nach welchem hr. v. Gossler cultusminister wurde. wir besitzen über die grundsätze, nach welchen die verschiedenen minister ihr amt verwalteten, vortreffliche schriften. in welchem sinne W. v. Humboldt in verein mit Süvern und Nicolovius die unterrichtsangelegenheiten verwaltete, ist uns durch eingehende darstellungen des lebensganges dieses ausgezeichneten staatsmannes und groszen gelehrten, den wir als schöpfer der neuern sprach-

wissenschaft betrachten müssen, genau bekannt. er, der freund Goethes, Schillers, Herders, Fr. A. Wolfs, des groszen philologen, legte den grösten wert auf die betreibung der alten litteratur auf den gymnasien und war bemüht, die interessen der hochschulen des preuszischen staates nach allen seiten hin zu fördern und die wissenschaft im weitesten umfange zu pflegen. in der erinnerung an W. v. Humboldt von G. Schlesier (Stuttgart 1854), der ausgezeichneten biographie W. v. Humboldts von R. Haym (Berlin 1856) und dem gründlichen werke über Fr. Aug. Wolf in seinem verhältnis zum schulwesen und zur pädagogik von dr. Arnold (Braunschweig 1861 und 1862) findet man über die wirksamkeit dieses trefflichen mannes den besten aufschlusz. die wirksamkeit des ministers v. Altenstein wird uns in dem schönen werke von prof. Varrentrapp über Joh. Schulze in anziehender weise geschildert. die art, wie der nachfolger des freiherrn v. Altenstein, dr. Eichhorn, seines amtes waltete, ist von Eilers in seiner schrift: zur beurteilung des ministeriums Eichhorn (Berlin 1849) und in seinen wanderungen (Leipzig 1850) dargestellt worden. über den staatsminister C. O. v. Raumer ist Berlin 1860 von dem geh. rat Bindewald eine sehr orientierende schrift erschienen. über die amtsführung des hrn. v. Mühler und des hrn. dr. Falk findet man in den trefflichen lebenserinnerungen des geh. rats D. Wiese wertvolle aufschlüsse. man ist unter solchen verhältnissen in der lage, über die geschichte des preuszischen unterrichtswesens sich aufklärungen aller art zu verschaffen. vor allen dingen ist von der grösten wichtigkeit die bereits in zweiter auflage erschienene schrift: 'der staatsminister freiherr v. Zedlitz und Preuszens höheres schulwesen' von dr. Conr. Rethwisch. dieser ausgezeichneten schrift reiht sich das von prof. dr. Varrentrapp neuerdings veröffentlichte werk über Johannes Schulze und das höhere preuszische unterrichtswesen in seiner zeit würdig an. Varrentrapp hat es verstanden, aus dem ihm in reicher fülle vorliegenden material uns ein bild von dem lebensgange des bedeutenden mannes, der vom 1 aug. 1818 bis zum 30 dec. 1858 einen maszgebenden einflusz auf schul- und universitätsangelegenheiten ausgeübt hat, zusammenzustellen und uns über die manigfaltigen bestrebungen der verschiedenen minister für die ausgestaltung des preuszischen unterrichtswesens, das ja immer auch auf die andern deutschen staaten von einflusz gewesen ist, einen allen gebildeten sehr erwünschten überblick zu geben. von seiten der regierung sind dem geschichtsforscher die archive zur benutzung überlassen und seinem unternehmen überhaupt jede förderung zu teil geworden. so ist es geschehen, dasz wir ein auf actenmäsziger forschung beruhendes bild einer auf dem gebiete des unterrichts so wichtigen, für die entwicklung unserer vaterländischen verhältnisse so bedeutungsvollen zeit dem verfasser des vorliegenden buches zu danken haben. die schrift ist gerade in unsern tagen um so wichtiger, als sie uns von der bedeutung der pflege der classischen studien, auf grund deren sich

unsere deutsche wissenschaft so herlich entwickelt hat, ein beredtes zeugnis ablegt und den beweis liefert, wie diese beschäftigung mit den alten schriftstellern für die gründliche geistesbildung der jugend fruchtbar gemacht werden kann. war doch Joh. Schulze so von dem werte der classischen bildung durchdrungen, dasz er fort und fort mit dem altertum in beziehung blieb, die alten immer wieder las, sich an ihnen auferbaute und in seiner wichtigen stellung dafür sorgte, dasz auf schulen und universitäten der deutschen jugend die besten grundlagen dargereicht wurden, auf denen sie eine weitere gründliche wissenschaftliche bildung auf der universität sich aneignen konnte. er selbst hatte es immer mit seiner wissenschaftlichen durchbildung auf der schule und universität sehr ernst genommen, hatte für die schwierigen ämter, in die er berufen wurde, sich gewissenhaft vorbereitet, um ganz und voll den anforderungen, welche an seine thätigkeit gemacht wurden, zu genügen. das vorliegende werk öffnet uns einen blick in die umfangreiche wirksamkeit dieses hoch beanlagten mannes, der von einem enthusiasmus für alles hohe und schöne beseelt war, der in unserer zeit immer seltener wird, der den leser äuszerst angenehm berührt. Sch. hat den geist, wie er zu sagen pflegte, nicht gedämpft, hat der forschenden und fortschreitenden wissenschaft kein halt zugerufen; er hielt fest an dem geiste, den das Christentum in die welt gebracht und die menschheit in neue bahnen gelenkt hat; überall hatte er nur die sache im auge, auf dank verzichtete er. 'thust du was gutes, so wirfs ins meer; sieht es kein fisch, so sieht es doch gott der herr', dieser orientalische spruch entsprach der weltanschauung des trefflichen mannes. bei der lebhaftigkeit seiner natur wurde er ab und zu zu äuszerungen fortgerissen, die ihm bald, da er von natur gutmütig war, sehr leid thaten; er suchte dann wieder gut zu machen, was er verfehlt hatte; er konnte aufbrausen, wenn nach seiner auffassung etwas mislungen war. so erzählte mir ein verwandter, der in Weimar sein schüler gewesen, einer von seinen classengenossen hätte in einer Schulze durchaus nicht entsprechenden weise ein Schillersches gedicht vorgetragen, Sch. habe sich während der recitation auf dem katheder hin und her gewunden, das schnupftuch beinahe zerrissen; nach beendigung der declamation habe er ausgerufen: 'mensch, Sie sind nicht menschlich gezeugt', und dem schüler das buch vor die füsze geworfen. einmal revidierte er das stiftsgymnasium in Zeitz, der lehrer las mit den schülern Vergils Aeneis, die lection mochte dem revisor nicht eben zusagen, er bat sich das buch von dem lehrer aus, um ihm zu zeigen, wie man einen dichter erklären müsse, und bemerkt, dasz der lehrer in seinem exemplare sich bemerkungen für die interpretation eingetragen hatte, da fährt er auf und spricht: 'was, Sie beschreiben Ihr eignes exemplar und verlangen doch von den schülern, dasz sie unbeschriebene texte zur stelle bringen?' natürlich war der betreffende lehrer durch diese behandlung in gegenwart der schüler tief verletzt. übrigens war

der conrector, dem dies passierte, ein tüchtiger philolog, der später als gymnasialdirector und professor der philologie an einer hessischen universität eine anerkannte wirksamkeit gefunden hat. so lieszen sich gewis noch manche misgriffe anführen, misgriffe, welche aus begeisterung für die sache, die er zu vertreten hatte, hervorgiengen.

Die vorliegende biographie hat ihre schicksale gehabt. nachdem Joh. Schulze am 20 febr. 1869 84 jahre alt heimgegangen war, wurden die von ihm gemachten aufzeichnungen über sein inhaltsreiches leben von dem stiefsohne Schulzes, dem stadtgerichtsrat Max Schulze-Rössler, dem prof. dr. Ludw. Köpke übergeben, um auf grund dieser materialien eine biographie auszuarbeiten. Köpke stand der familie Sch. sehr nahe, war auch durch seine früheren arbeiten auf dem gebiete der geschichte, durch seine litterarischen veröffentlichungen über Tieck und die stiftung der universität Berlin zur lösung dieser aufgabe wohl ausgerüstet, aber durch den tod des trefflichen gelehrten wurde die fertigstellung des lebensbildes vereitelt. Max Schulze, dem sehr viel daran lag, dasz geeignete hände die arbeit übernähmen, hatte sich, nachdem ein zweiter gelehrter gewonnen, dann aber wegen anderer arbeiten ablehnte, mit geh. rat v. Sybel über die wahl eines gelehrten in verbindung gesetzt. dieser hatte hierauf mit M. Schulze in gemeinschaft sich an prof. Varrentrapp in Marburg, der ja auch den nachlasz F. Chr. Dahlmanns 1886 herausgegeben hatte, gewandt und dieser hat nun in mustergültiger weise die schöne für die geschichte des preuszischen unterrichtswesens so wichtige aufgabe gelöst. durch die teilnahme, welche hr. v. Sybel, der director der preuszischen staatsarchive, dem zustandekommen der biographie schenkte, wurde es dem verfasser ermöglicht, zutritt zu den acten des cultusministeriums zu erhalten, um das ihm zugestellte material wesentlich zu ergänzen und zu vervollständigen. so liegt uns ein wichtiger beitrag zur charakteristik des für die entwicklung der preuszischen universitäten und gymnasien bedeutungsvollen ministeriums Altenstein vor, in welchem Joh. Sch. eine besonders einfluszreiche stellung eingenommen hat. betrachten wir uns den lebensgang des geistvollen referenten für die unterrichtsangelegenheiten etwas genauer.

Sch. wurde am 25 jan. 1786 zu Brüel in Mecklenburg-Schwerin geboren, sein vater war herzoglicher erbzollverwalter in Dömitz. nach dessen frühem tode wurde der lebendige knabe der domschule zu Schwerin zugeführt. damals standen die gymnasien Mecklenburgs auf einer niedrigern stufe als heute, wo sie den preuszischen höhern schulen völlig gleich sind. daher kam es, dasz Sch. nach $2^1/_2$ jährigem aufenthalte aus der selecta, von welcher die jungen leute auf die universität abzugehen pflegten, im gefühl seiner doch noch nicht zu vollem abschlusz gelangten vorbildung sich entschlosz, die berühmte schule zu kloster Berge bei Magdeburg, auf welcher auch Wieland die grundlagen seiner bildung gewonnen hatte, zu besuchen, um in

gründlicher weise sich für akademische studien vorzubereiten. in der schule zu Berge hatten insbesondere durch den gelehrten pädagogisch tüchtig geschulten Joh. Gurlitt, der freilich im jahre 1802 die leitung des Johanneums zu Hamburg übernahm, die classischen studien einen neuen aufschwung genommen. der nachfolger Gurlitts, Fr. Strass, ein ebenfalls sehr gründlich gebildeter gelehrter, von einem tüchtigen lehrercollegium unterstützt, erwarb sich um die schule die grösten verdienste. nach Schulzes urteil ersetzte Strass den durch gründliche und umfassende classische gelehrsamkeit im griechischen und lateinischen ausgezeichneten Gurlitt zwar nicht, übte aber durch seine würdige haltung, durch sein strenges pflichtgefühl und seine frischen vorträge namentlich auch über preuszische geschichte einen wohlthätigen einflusz aus. noch als greis gedachte Sch. dankbar der glücklichen tage, die er in dem anmutig gelegenen 'lindenumgebenen' kloster verlebt, der anregungen und freuden, die er hier genossen hatte. in den amtlichen berichten, welche über die schüler erstattet wurden, hob man die sehr glücklichen fähigkeiten Schulzes, seinen vorzüglichen fleisz, seine gebildeten sitten hervor. nach $2^1/_2$jährigem aufenthalt in Berge bezog er im frühling 1805, mit einem vorzüglichen abgangszeugnisse ausgestattet, die universität Halle. um diese zeit war die Hallesche hochschule vielleicht die bedeutendste, für die entwicklung des wissenschaftlichen lebens in Deutschland wichtigste; sie wurde das vorbild der Georgia Augusta in Göttingen; sie war, wie E. Rössler sagt, ein kind jenes geistes der neuerung, welcher von Halle über Deutschland ausgieng. die träger einer neuen zukunftreichen wissenschaftlichen entwicklung waren damals in Halle vereinigt, gaben der universität einen neuen glanz. vor allen andern war es Fr. Aug. Wolf, welcher von 1783 an bis zu der durch Napoleon 1805 erfolgten aufhebung der universität von hier weitgehende anregungen für wissenschaftliche forschungen ausgehen liesz. die prolegomena zu Homer, das meisterwerk eines mehr als Lessingschen scharfsinns nach dem ausdrucke Fr. Schlegels, die er im jahre 1795 veröffentlichte, hatten, wie Dahlmann sagt, den deutschen köpfen einen anstosz gegeben, dessen schwingungen weit über das gebiet der philologie hinausgiengen, die mit den forschungen Niebuhrs auf dem felde römischer geschichte, die kritische forschung begründeten. neben diesem ausgezeichneten akademischen lehrer übten auf die studierenden aller facultäten besonders Steffens und Schleiermacher einen segensreichen einflusz aus. in jenen tagen, wo Joh. Sch. in Halle seine akademischen studien begann, befanden sich unter den zuhörern des groszen philologen Wolf zwei jünglinge, mit denen Sch. gar bald in nähere verbindung trat, Aug. Böckh und Im. Bekker, beide nur wenige monate älter als Sch. geistig angeregte jünglinge empfanden deutlich, was sie an dem groszen docenten und hervorragenden gelehrten hatten. daher war es natürlich, dasz Sch. auszer dem seminar alle collegien Wolfs fleiszig hörte, insbesondere war eine der wichtigsten vorlesungen

die über encyclopädie der philologie. auszer Wolf war für Schulzes entwicklung Schleiermacher von groszer bedeutung. man möge die interessante schilderung der not, welche über die Hallesche hochschule in französischer zeit dahinzog und endlich die auflösung der universität herbeiführte, nachlesen. zur fortsetzung seiner studien bezog Sch., nachdem er nach der schlieszung der universität Halle in seiner heimat sich längere zeit aufgehalten hatte, die universität Leipzig. hier hörte er die vorlesungen G. Hermanns, Chr. D. Becks, G. H. Schäfers u. a. im frühjahr 1808 verliesz er Leipzig, gieng nach Dresden, um dort die herlichen kunstschätze zu studieren und die Dresdener Sallusthandschriften zu vergleichen. später hat er diese collationen dem berühmten herausgeber des Sallust prof. dr. Kritz in Erfurt pro insigni humanitate zur disposition gestellt. nach mehrmonatlichem aufenthalt in Dresden wurde er von der gräfin v. Stosch eingeladen, ihren sohn zu unterrichten, er reiste über Breslau nach Löwen. in dem gräflichen hause, in welchem das einschmeichelnde wesen der Franzosen, die Schlesien besetzt hielten, anerkennung fand, hatte der patriotische mann harte kämpfe zu bestehen, so dasz er froh war, als er im mai 1808 durch die bemühungen seines freundes und landsmannes Franz Passow an das gymnasium in Weimar als professor berufen wurde. hier, in einer stadt, in welcher vor allem durch Wieland, Musaeus, Goethe, Herder, Schiller, Boettiger u. a. geistiges leben, sinn für alles edle und schöne gepflegt wurde, hier, wo der herzog Carl August und mit ihm seine unvergeszliche mutter culturelle und patriotische interessen unterstützten, hatte sich insbesondere auch bei der sorge für die thüringische hochschule Jena, an der am schlusse des vorigen jahrhunderts sich die vornehmsten gelehrten und begabtesten männer eingefunden hatten, ein reiches geistiges leben entwickelt. ja, Passow schrieb an seine mutter, er habe Weimar 'immer als einen heiligen ort, als den tempel der deutschen poesie angesehen'. bis zum jahre 1804 war K. A. Boettiger director des gymnasiums gewesen und hatte in gemeinschaft mit seinen collegen Schwabe und Kästner nach allen seiten hin die zwecke der ausbildung der gymnasiasten gefördert, ganz besonders unter dem einflusse Herders, welcher auf dem gymnasium dadurch, dasz er ephorus der schule war, den betrieb des unterrichts anregender gestaltete als dies an andern anstalten der fall war. Boettiger hatte, wie man dies aus dem leben des naturforschers Gotth. v. Schubert ersieht, der in Weimar sein schüler war, groszes pädagogisches geschick. auch der vorgänger Boettigers, Joh. Mich. Heinze, war für die damalige zeit ein ausgezeichneter schulmann. nach dem weggange Boettigers (1804) war Chr. Ludw. Lenz, damals director des gymnasiums in Nordhausen, nach Weimar berufen. auch Lenz hatte seine verdienste namentlich um den unterricht im lateinischen. H. Voss, der freilich nur kurze zeit besonders für die hebung des griechischen unterrichts ersprieszlich gewirkt hatte, war ein tüchtiger lehrer der anstalt. im jahre 1807 trat der von G. Her-

mann in Leipzig empfohlene Franz Passow in das lehrercollegium ein. Passow hatte etwas auszerordentlich anregendes. Mor. Haupt hat vielleicht recht, wenn er in seiner gedächtnisrede auf Aug. Meineke sagt, dasz Meineke durch den umgang mit dem später wissenschaftlich wohl überschätzten, aber geistvollen und anregenden Passow gefördert worden sei. 'Passow beantragte mit einer schönen motivierung (s. 70) die einrichtung einer selecta und herbeiziehung eines jungen, mit frischen kräften ausgrüsteten, für die wissenschaft begeisterten mannes. dem minister v. Voigt wurde Schulze durch Passow empfohlen und so geschah es, dasz er am 5 sept. 1808 seine antrittsrede als professor am gymnasium in Weimar halten konnte. es ist eine wahre freude s. 71 zu lesen, in welchem geiste der 22jährige professor sein erzieheramt in einer zeit zu führen gedenkt, in der unser geliebtes vaterland unter dem joche Napoleons seufzte. im vereine mit freund Passow übte er durch die lebhafte, geistweckende art des unterrichts einen auszerordentlichen einflusz auf die schüler aus. C. W. Goettling, W. E. Weber u. a. wusten von der art, wie diese männer die alten erklärten, viel zu rühmen. wollte doch Sch., wie er es in seiner abschiedsrede (s. 80) ausspricht, seine schüler nicht für dieses oder jenes bestimmte geschäft vorbereiten, noch weniger sie zu einer vorratskammer von manigfaltigen nützlichen kenntnissen machen, welche zum fortkommen in der sogenannten welt ersprieszliche dienste leisten und ihrem eigner brot und ansehen sichern, er wollte sie allmählich zur klaren erkenntnis der menschheit an sich erheben, zum hellen bewustsein ihrer selbst und der eigentümlichen weise, wie in jedem einzelnen der gedanke der menschheit sich geoffenbart; ihre ganze ungeteilte natur und alle ihre kräfte in anspruch nehmend, wollte er sie zu ganzen, das ist zu frommen menschen bilden.' eine pädagogik, welche nicht den ganzen menschen zu ergreifen, für das höchste und tiefste die seelen zu stimmen sich bemüht, hat wenig wert. nicht blosz als lehrer suchte Sch. die herzen der jugend zu gewinnen, sondern auch von der kanzel herab, auf welcher Herder gestanden und das wort gottes den seelen seiner zuhörer nahe gebracht hatte, wollte er für die höchsten güter der menschheit liebe und begeisterung wecken. es wurde noch lange, nachdem Sch. Weimar verlassen hatte, von dem eindrucke gesprochen, welchen der unterricht und die predigten des geistvollen mannes gemacht hatten. in seinen reden, sagt R. Köpke, wie in seinem ganzen leben, war es Schulzes bestreben, stets aus dem ganzen, aus der umfassenden idee herauszuarbeiten; wissenschaft und religion, kunst und vaterland verbanden sich bei ihm in einem brennpunkte. dasz ein ästhetisch so geschulter mann wie Schulze auch an den damals gerade durch den einflusz Goethes auf der höhe stehenden leistungen des hoftheaters in Weimar inniges interesse nahm, versteht sich von selbst. von dem dichterfürsten hielt er sich in angemessener entfernung, weil er sah, wie viele sich an den vielbewunderten mann herandrängten.

Goethe hat in seiner herlichen schrift 'Winckelmann und sein jahrhundert' (Tübingen 1805) ausgesprochen (s. 470): sollte nicht endlich der wunsch einer vollständigen sammlung der schriften Winckelmanns unter dem volke rege werden, das ihm so vielen nationalruhm bei den ausländern verdankt? diesen wunsch hat Sch. unter oft schwierigen verhältnissen erfüllt, er hat in verbindung mit Heinr. Meyer, dem bekannten Kunst-Meyer, eine treffliche ausgabe der werke Winckelmanns (1809 bis 1817) zu stande gebracht und sich dadurch grosze verdienste erworben. es waren vier glückliche jahre, die er hochgeehrt von dem Herzog Carl August und seiner gemahlin und hochgeschätzt in den thüringischen fürstlichen familien als ideal gerichteter hochangesehener lehrer der jugend verlebte. viel liebe und viel dankbarkeit hat ihm seine wirksamkeit in Weimar eingebracht. auch er hat die zeit seiner weimarischen wirksamkeit als eine gesegnete ihm selbst viel anregung spendende betrachtet und freute sich immer, wenn ein Weimaraner ihn besuchte, wenn er gerade einem Weimaraner in irgend einer weise dienstbar sein konnte. es war natürlich, dasz ein so geistvoller, nach allen richtungen hin tief gebildeter, immer anregender mann die aufmerksamkeit maszgebender persönlichkeiten auf sich zog. so kam es, dasz der freiherr v. Dalberg, groszherzog von Frankfurt, einst kurmainzischer statthalter in Erfurt, den weimarischen kreisen wohl bekannt, ein mann von hoher wissenschaftlicher bildung, der mit W. v. Humboldt, Wieland, Goethe, Schiller, Herder und andern bedeutenden persönlichkeiten in nahen beziehungen stand, Sch. 1812 als professor der alten litteratur, dann als director des gymnasiums und oberschul- und studienrat nach Hanau berief. im herbst 1810 hatte Franz Passow Weimar verlassen, da er als mitdirector des Conradinum nach Danzig berufen worden war. mit dem nachfolger Passows, Ferd. Hand, einem tüchtigen schüler G. Hermanns, der nach Schulzes anschauung den wert der sprachkenntnisse zu sehr betonte, den er aber wegen seiner auszerordentlich gründlichen gelehrsamkeit, wegen seiner groszen bescheidenheit hochschätzte, blieb er bis zu seinem im jahre 1851 erfolgten tode in freundlichen beziehungen. in einer von vaterländischer gesinnung erfüllten rede nahm er abschied von seinen schülern und collegen. die ansprache war so patriotisch, dasz der polizeiminister seines neuen landesherrn die ganze druckauflage einziehen liesz. auch der herzog Carl August hatte ihm früher schon vertraulich geäuszert, dasz er ihn wegen seines energischen patriotismus nicht werde schützen können. Dalberg nahm sich zunächst persönlich des wackeren mannes an und 1813 trat ja für unser vaterland die ersehnte wendung der geschicke ein. seine damals erscheinenden schulreden, seine reden an die wiedergeborenen Hessen, manches gedicht in den zeitungen bezeugen die innige teilnahme an dem gange der vaterländischen ereignisse. im jahre 1815 begründete Sch. durch verheiratung mit der verwitweten frau Caroline Boehm, geb. Rössler seinen hausstand. die gebildete frau brachte ihm einen sohn mit in

die ehe, an dessen entwicklung er seine innige freude hatte, mit dem er innig verbunden war. schon mit beginn des jahres 1816 wurde Sch. kurfürstlicher oberschulrat, aber bald (am 14 märz 1816) erhielt er die ernennung zum schulrat bei dem consistorium und schulcollegium in Coblenz. männer, welche Schulzes wissenschaftliche tüchtigkeit, sein lehrgeschick, seine organisatorische thätigkeit, seinen patriotischen eifer zu schätzen wusten, sahen den hochverdienten schulmann, der unter oft hemmenden einflüssen doch segensreich für die bildung des volkes gewirkt hatte, sehr ungern scheiden. Sch. selbst war es eine freude in ein staatswesen einzutreten, dem, wie jedem einleuchtete, der aufmerksam die entwicklung der dinge verfolgt hatte, die zukunft gehörte. geh. rat Süvern, der mit groszer umsicht die unterrichtsangelegenheiten besorgte, war für die berufung Schulzes, den er persönlich kennen gelernt hatte, besonders thätig gewesen und hatte auch durch diese wahl gezeigt, dasz er in der person nicht fehlgegriffen hatte. in Coblenz trat Sch. in einen kreis von männern ein, welche alle die grosze aufgabe, an dem wiederaufbau des von den Franzosen zerschlagenen vaterlandes mitzuarbeiten, mit energie ergriffen, mit geschick und treue durchführten. dort in Coblenz waren in jenen tagen männer versammelt, welche für die geschichte unseres vaterlandes eine grosze bedeutung gewonnen, sich um dasselbe unsterbliche verdienste erworben haben. vor allen andern machte Gneisenau, der ja gern mit 'civilisten' verkehrte, einen nachhaltigen eindruck auf den neuen schulrat. mit Sch. liesz sich Gneisenau in ein gespräch über Alexander M. ein, da er dessen übersetzung des Arrian kannte, und meinte sehr zutreffend, dasz Alexander eine poetische natur gewesen sei. auszer Gneisenau fand er dort den geistvollen Clausewitz, den chef des generalstabes, Carl v. Gröben, der neben Clausewitz dem trefflichen Gneisenau zur seite stand. unter den civilisten imponierte ihm der durch seine groszartigen litterarischen sammlungen später so bedeutend gewordene C. v. Meusebach, welcher 1815 als präsident des für die rheinlande errichteten provisorischen revisionshofes nach Coblenz versetzt war. sehr freundschaftlich verkehrte Sch. auch mit Max v. Schenkendorf. man kann sich denken, dasz der geistig so bewegliche schulrat in dieser atmosphäre sich sehr wohl fühlte, dasz ihm ein neues, die entfaltung seiner kraft weckendes leben aufgieng. doch nicht lange sollte Sch. in dem ihm so zusagenden kreise verweilen. bereits im juni 1818 wurde er als vortragender rat in das cultusministerium berufen. durch die cabinetsordre vom 3 november 1817 gelangte der schon von W. v. Humboldt angeregte gedanke einer loslösung des departements für den cultus und öffentlichen unterricht vom ministerium des innern zur ausführung und an die spitze des neuen ministeriums wurde freiherr v. Altenstein gestellt. auf s. 275 finden wir eine treffende charakteristik dieses ausgezeichneten, für alle idealen güter des lebens empfänglichen staatsmannes, der es sich ernstlich angelegen sein liesz, schulen und universitäten nach allen richtungen

hin zu pflegen, für die hebung des geistigen und sittlichen lebens auf diesen anstalten alles einzusetzen. einen treuen, in seine ideen eingehenden, von vaterländischen und wissenschaftlichen interessen mächtig ergriffenen mitarbeiter an dieser groszen aufgabe fand der minister in Joh. Schulze. es war wieder einer von den glücklichen griffen, durch welche es der preuszischen staatsregierung oft gelungen ist, die rechten männer an die rechte stelle zu setzen und die wohlfahrt des landes zu fördern. eine besonders rühmenswerte thätigkeit entwickelte das ministerium bei der in aussicht genommenen gründung der rheinischen hochschule. galt es doch für alle facultäten tüchtige männer zu gewinnen, welche den ruhm der neuen universität begründen sollten. es ist von groszem interesse, die gründungsgeschichte der hochschule zu lesen (s. 285 ff.), die ja für das ganze geistige leben der nation, nicht blosz für die Rheinprovinz von bedeutung geworden ist. männer, wie die philologen Heinrich, Näke, F. G. Welcker, Fr. Ritschl, Otto Jahn, Wilh. v. Schlegel, Arndt, Niebuhr, Dahlmann, Jac. Bernays, die juristen Walter, K. Welcker, die mediciner Mayer, Nasse, Stein, Walther, die theologen Lücke, Sack, Augusti, Gieseler u. a. waren zierden der universität; auch für die katholisch-theologische facultät wurden entsprechende tüchtige kräfte gewonnen. gar bald wurden die deutschen universitäten durch eine denkschrift des jungen Walachen Stourdza, welche eine revolution in Deutschland in nahe aussicht stellte und durch den einflusz, welchen Metternichs system überall in unserem vaterlande übte, als herde revolutionären treibens verdächtigt und namentlich waren die durch Jahns thätigkeit ins leben gerufenen turnanstalten auf schulen und universitäten ein gegenstand der besorgnis, von ihnen werde der geist der empörung, der widerspruch gegen regierungsmaszregeln genährt und groszgezogen. der könig Friedrich Wilhelm III war über die entartungen der zeit sehr erregt, er hatte eben für die sich kundgebenden regungen einer neuen zeit kein ausreichendes verständnis, da er unter andern strömungen politischer und geistiger richtungen grosz geworden war. in den folgenden abschnitten des trefflichen buches werden wichtige beiträge zum verständnis der zeitgeschichte geliefert, die ja durch neuere veröffentlichungen uns überhaupt in einem etwas andern lichte erscheint, als dies früher der fall war. die thätigkeit der regierungsbevollmächtigten an den universitäten wird ausführlich geschildert und die gegenströmungen, die gegen das ministerium Altenstein hervortraten. insbesondere wurde (s. 325) der regierungsbevollmächtigte der Berliner universität, geh. rat Schultz, der mit Goethe, mit Savigny, Schleiermacher und andern wissenschaftlich bedeutenden männern in freundschaftlichen beziehungen stand und von dem der minister v. Altenstein förderung und pflege der geistigen interessen auf den universitäten erhofft hatte, ein heftiger gegner der universitätsprofessoren, er hatte erklärt, dasz gerade die professoren, mit denen er verkehrt hatte, in amtlicher beziehung am wenigsten sein vertrauen

erhalten dürften. bereits 1808 (s. 325) hatte dieser regierungsbevollmächtigte bei der beurteilung des publicandums über die veränderte verfassung der obersten staatsbehörden den glauben, dasz durch eine fein erdachte constitution ein staat an und für sich zum heil gelangen könne, für einen gefährlichen irrtum der neuesten afterphilosophischen zeit erklärt; jede mitwirkung des volkes bei der fortentwicklung des staatlichen lebens hielt er für ungehörig und verderblich. die erfahrungen der gährenden zeit nach den befreiungskriegen bestärkten ihn in seinem mistrauen gegen alle populären agitationen. nach den Carlsbader beschlüssen zum regierungsbevollmächtigten ernannt, glaubte er vor allem zu ihrer rücksichtslosen durchführung, zur aufspürung und verfolgung aller verdächtigen verpflichtet zu sein. fürst Wittgenstein wuste den eifer des leidenschaftlich gegen den neu sich regenden zeitgeist erregten Schultz anzustacheln und namentlich den könig gegen die intentionen des ministers Altenstein einzunehmen. so kam es, dasz Wittgenstein, Beckedorff und Schultz gemeinsam dahin arbeiteten, das unterrichtssystem, was seit 1809 durch den einflusz Fichtes, Schleiermachers, Fr. A. Wolfs, W. v. Humboldts und anderer hervorragenden männer festen boden in Preuszen gewonnen hatte, zu verdächtigen, es als grund des immer weiter um sich greifenden moralischen verderbens hinzustellen und auf eine durchgreifende umgestaltung desselben hinzudrängen. als hauptpunkte wurden hingestellt: unterordnung der schulen unter die kirche, bevormundung der eine selbständige gesetzgebung und verwaltung sich anmaszenden universitäten, auf welchen die theologische facultät vor allem wieder einen unerschütterlichen mittelpunkt der lehre erhalten, die philosophische dagegen nur als vorbereitend gelten und unter die der übrigen in eignen unterabteilungen zerfallen, und endlich eine ganz andere einrichtung der geistlichen angelegenheiten eintreten müsse. bei solchen und andern in aussicht genommenen umwandlungen der bisherigen maszregeln richteten die vertreter reactionärer anschauungen ihr augenmerk besonders auf die beseitigung der räte des ministers v. Altenstein, der minister selbst stand auch bei dem könig in so hohem ansehen, dasz man an dessen entfernung nicht zu denken wagte. der treffliche Nicolovius, Süvern, Schulze und Frick sollten aus ihren stellungen ausscheiden (s. 329 ff.). Frick, justitiar des ministeriums, wurde von Schultz als ein freund der burschenschaft tödlich gehaszt. Joh. Schulze rühmt diesen beamten als einen gewandten, geduldigen und mutigen vorkämpfer für wahrheit und recht. es waren bewegte zeiten, in denen sich die reaction gegen die unter dem ministerium Altenstein auf dem gebiete des höheren schulwesens und der universitätsangelegenheiten gemachten errungenschaften richtete und dem könig, der ohnehin mit dem auf den hochschulen sich kundgebenden geiste nicht zufrieden war, diejenigen männer zu verdächtigen suchte, welche für die entbindung der unterdrückten und schlummernden geistigen kräfte des volkes mit ihrer

ganzen persönlichkeit eingetreten waren. das ansehen des ministers v. Altenstein stand zu fest, die angriffe richteten sich besonders gegen Frick und Joh. Schulze. es ist ein schöner zug des trefflichen Altenstein, dasz er seiner räte sich nachdrücklich annahm. von Sch. sagte er: ernst religiös, sittlich rein und unbescholten und dabei heiter, habe auch dieser nie in heimlichen verbindungswesen gestanden (wie Frick auch nicht), wenn vielleicht früher äuszerungen seiner lebhaften natur und alte beziehungen anlasz zu besorgnis gegeben, so seien solche seiner amtlichen thätigkeit gegenüber nicht gerechtfertigt, vielmehr sei auch er für diese in seltener weise geschickt. er besitze bei einer groszen allgemeinen wissenschaftlichen bildung in mehreren fächern gründliche gelehrsamkeit und dadurch die nötige autorität bei den gelehrten, mit denen er zu verkehren habe; seine pädagogische fähigkeit, die er bei der glücklichen leitung höherer lehranstalten bewährt, setze ihn in den stand in den unterricht einzugreifen und selbst ein muster zu werden; seine gewandtheit und gefälligen formen förderten wesentlich die geschäfte. die versetzung in eine andere stelle würde der natur der sache nach für ihn eine kränkung enthalten; noch viel schwerer als für Frick würde es sein für ihn einen ersatzmann zu finden (s. 335). 'die maszvolle darlegung des ministers verfehlte des eindrucks nicht auf den gewissenhaften könig, es wurde wirklich erreicht, dasz die verhängnisvolle ordre vom 10 april 1822 nicht zur ausführung kam.' nichtsdestoweniger dauerte die traurige verfolgung freierer regungen auf politischem und wissenschaftlichem gebiete fort. schwer hat, sagt Varrentrap mit recht (s. 339), Friedrich Wilhelm III seinen und seines staates ruf durch die maszregeln geschädigt, zu denen er sich gegen den rat seiner sachkundigen beamten durch die vorstellungen Metternichs und seiner preuszischen helfershelfer bestimmen liesz; noch weniger aber als einst in Wöllners tagen war jetzt durch solche mittel der fortschritt des deutschen geisteslebens zu hindern, dessen verständnisvolle förderung das preuszische unterrichtsministerium in allen wirren mit eifer und erfolg betrieb.

Schulze war immer bemüht fühlung zu behalten mit dem gange der geistigen entwicklung unseres vaterlandes. als im jahre 1818 Hegel nach Berlin berufen worden war, wuste der ministerialrat Sch. mitten unter den acten und dringenden geschäften des tages zwei jahre hindurch sich so viel zeit abzugewinnen, dasz er die philosophischen vorlesungen des damals so gefeierten philosophen hörte, mit ihm nach dem collegium das vernommene durchsprach und so in das system Hegels in gründlichster weise eingeführt wurde. später beteiligte er sich ebenso wie bei der herausgabe der werke Joachim Winckelmanns auch an der herausgabe der Hegelschen schriften. überhaupt war er für sein verantwortungsvolles amt als referent in unterrichtsangelegenheiten gründlich vorbereitet, er kannte nicht blosz die bedürfnisse der gymnasien, war mit ihrer geschichte vertraut, sondern er hatte auch, um den anforderungen, die

man an einen referenten in universitätsangelegenheiten zu stellen berechtigt ist, eingehende studien über universitätsverhältnisse gemacht und war bei der empfänglichkeit seines geistes für alles grosze und schöne, bei seiner nicht gewöhnlichen beanlagung, bei der geschäftlichen gewandtheit, die er besasz, wohl geeignet den pflichten seines hohen amtes zu genügen. dazu kam, dasz er mit den bedeutendsten männern der wissenschaft in vertraulichem verkehr stand, sich bei ihnen rat holen konnte. Fr. Ritschl, Goettling, Hand, Böckh, Hegel, Passow und viele andere gelehrte standen Sch. persönlich nahe. unstreitig darf man die zeit der verwaltung des ministers Altenstein eine zeit des geistigen aufschwunges nennen: eine universität, 13 gymnasien wurden errichtet, wissenschaftliche institute und gebäude für verschiedene universitäten neu begründet oder erweitert, bibliotheken besser ausgestattet, die examina der schulamtscandidaten reguliert, die lehrstellen verbessert und vermehrt, die lehrpläne und das programmwesen umgestaltet, das museum wurde gegründet und durch ankäufe aller art ausgestattet, die jahrbücher für wissenschaftliche kritik, an welchen Joh. Sch. durch beiträge sich beteiligte, wurden ins leben gerufen. kurz die geistigen kräfte der nation waren in eine angemessene bewegung gebracht und hatten schöne früchte gezeitigt, früchte, welche die aufmerksamkeit des auslandes auf sich gezogen und bewirkt hatten, dasz man Preuszen den staat der intelligenz nannte, dasz fremde nationen männer aussandten, um das bildungswesen in Preuszen kennen zu lernen und die dort gemachten erfahrungen für ihre eignen länder nutzbar zu machen. vor allem aber war es für unser vaterland von bedeutung, dasz die andern staaten, welche den aufschwung in Preuszen bewunderten, angereizt wurden, ein gleiches zu thun, hinter dem groszstaat Preuszen nicht zurückzubleiben. so hat um die hebung des geistigen lebens unseres ganzen volkes der minister Altenstein und sein treuer und geschickter ratgeber Joh. Schulze sich die grösten unvergeszlichen verdienste erworben. auch für Joh. Schulze kamen bald traurige zeiten. im jahre 1831 starb sein freund Hegel und 9 jahre später schied der von ihm so hoch verehrte minister Altenstein aus dem leben (im mai 1840); auch der tod (7 juni 1840) des königs Friedrich Wilhelm III erfolgte und es trat nun mit der regierung könig Friedr. Wilhelms IV ein systemwechsel ein, der auch für Sch. folgen hatte. es wurde an die stelle Altensteins zum cultusminister Eichhorn ernannt. wir können nun nicht ganz dem beistimmen, was Mejer in der allg. deutschen biogr. V 739 sagt, 'dasz die Altensteinsche verwaltung gegen ihr ende sowohl auf katholischem wie auf evangelischem kirchengebiete schiffbruch gelitten und nicht blosz verwirrte zustände, sondern zugleich ein mit ihnen verflochtenes, schwer brauchbares dienstpersonal überliefert habe.' man mag zugeben, dasz unter dem ministerium misgriffe mancher art gemacht worden sind, aber unter welchem ministerium werden sie bei dem besten willen nicht gemacht? Sch. muste es erleben, dasz unter den

augen des ministers die gehässigsten anklagen auf irreleitung des volkes gegen den vorgänger im amte verbreitet wurden. so war es natürlich, dasz dem bewährten arbeiter im ministerium ein referat nach dem andern entzogen, seine geistige kraft lahm gelegt wurde. die wichtigsten dinge wurden jungen assessoren zur bearbeitung übertragen; die räte des königs Friedrich Wilhelms III wurden so rücksichtslos behandelt, dasz der prinz von Preuszen seine misbilligung darüber offen aussprach. zu den amtlichen widerwärtigkeiten traten häusliche leiden, seinen ältesten sohn sah er langsam hinsiechen, von mehreren kindern blieb ihm sein jüngster sohn Max, an dessen berufsarbeiten und interessen er lebhaften anteil nahm und sein stiefsohn prof. L. Böhm, dem er von ganzer seele zugethan war. sehr tief ergriff ihn die lange krankheit und der tod der treuen lebensgefährtin (1846). im herbst 1848 übernahm nach den kurzen sommerministerien v. Ladenberg das cultusministerium, Schulze wurde 1849 zum dirigenten der unterrichtsabteilung ernannt und als 1850 dem herrn v. Ladenberg der staatsminister C. O. v. Raumer folgte, blieb Joh. Schulze in schul- und universitätsangelegenheiten, wo nicht kirchliche dinge in frage kamen, der erprobte ratgeber des ministers. so wurde dem sachkundigen geistvollen rate die ihm von dem minister Eichhorn versagte anerkennung durch herrn v. Raumer zu teil. ein geistreiches mitglied des cultusministeriums, geh. rat Bindewald, erzählte oft, was für angenehme gänge er mit seinem collegen Joh. Sch. gemacht, es sei eine freude gewesen, ihn über seine in langen jahren an menschen und verhältnissen gemachten erfahrungen reden zu hören. Joh. Sch. bezeugte, dasz er nächst Altenstein keinen chef gehabt habe, mit dem er lieber gearbeitet hätte. immer hat es Sch. als ein groszes verdienst Raumers hervorgehoben, dasz er alle schwierigkeiten, welche sich der durch Sch. besonders betriebenen berufung dreier ganz ausgezeichneten gelehrten Th. Mommsen, M. Haupt und O. Jahn, welche in Leipzig wegen ihrer politischen gesinnung aus ihrer reich gesegneten wirksamkeit entfernt worden waren, entgegenstellten, beseitigte und es durchgesetzt habe, dasz diese hervorragenden männer an preuszischen universitäten angestellt wurden. im sommer 1858 feierte der verdienstvolle rat des cultusministeriums sein 50jähriges dienstjubiläum, von allen seiten wurden ihm zeichen der grösten anerkennung zu teil; er erkannte, wie viele treue verehrer er hatte; auch der stern zum roten adlerorden II classe mit brillanten wurde ihm verliehen. bald darauf begann die neue ära. unter dem ministerium des fürsten von Hohenzollern übernahm herr v. Bethmann-Hollweg das cultusministerium. Joh. Sch. begrüszte im namen der beamten den neu eintretenden minister in eindrucksvoller rede. sein alter — er war 73 jahre — legte ihm den gedanken nahe, seinen abschied zu erbitten, der ihm dann auch in der ehrenvollsten weise gewährt wurde. bis zum jahre 1864 behielt er seine stellung in der militärstudiencommission und als mitglied der kriegsakademie bei. in vollem

masze genosz er sein otium cum dignitate. durch geschäfte nicht gestört, las er im zusammenhange Sophokles, Platon, Demosthenes und Thukydides und nahm an den neueren forschungen, die auf dem gebiete der classischen philologie gemacht wurden, den lebendigsten anteil. neben den philologischen studien beschäftigten ihn fortlaufend philosophische, insbesondere waren Kant und Hegel seine lieblinge. die ausgezeichnete bibliothek, welche bis auf 20000 bände angewachsen war, wurde eifrig benutzt. mit hervorragenden gelehrten stand er in innigen beziehungen, mit L. v. Ranke, den er, wie er sich rühmte, entdeckt hatte (R. war gymnasiallehrer in Frankfurt a. O.), mit Böckh, Lachmann, Passow, Goettling, Hand, Ritschl, M. Haupt u. a. auf 38 foliobogen schilderte er auszerdem in chronologischer ordnung seine lehr- und wanderjahre bis zu seinem eintritt in das ministerium. so, eigentlich wenig gedrückt von den beschwerden des alters, war Sch. rastlos thätig, bis er kurz nachdem er im kreise der seinigen seinen 84n geburtstag gefeiert hatte, am morgen des 20 februars 1869 zum ewigen frieden eingieng. ein rastlos thätiges, an erfolgen reiches leben war abgeschlossen, ein geistvoller, patriotischer, von idealen interessen tief bewegter mann schied aus der reihe der lebenden. viele kämpfe hatte der tapfere mann insbesondere auch in seiner ministeriellen stellung zu bestehen gehabt, es war ihm nicht leicht geworden in dem wechsel der zeiten die fahne freier wissenschaftlicher forschung hoch zu halten, viele hemmnisse musten überwunden, vielen anders gerichteten männern muste entgegengetreten werden, aber unvergessen wird bleiben, was Joh. Schulze für gymnasien und universitäten gewirkt.

Dem verfasser des vorliegenden, aus den besten quellen geschöpften werkes gebührt für die inhaltreiche darstellung des lebensganges eines mannes, der für die entwicklung des geistigen lebens unseres volkes von groszer bedeutung geworden ist, der innigste dank aller derer, welche namentlich für unsere gymnasien und universitäten lebendiges interesse haben. es ist insbesondere jetzt eine zeitgemäsze gabe, wo man die bewährten grundlagen der ehrwürdigen, für unsere cultur so wichtig gewordenen gymnasien anzugreifen sich eifrig bemüht. Joh. Sch. hat die classische bildung immer hoch geschätzt und alles gethan, um die leistungen in denselben zu steigern, ebenso hat er den universitäten stets eine liebevolle sorge zugewendet. das Varrentrappsche werk ergänzt nach gewissen seiten hin die trefflichen historischen arbeiten v. Treitschkes, v. Sybels u. a. die ausstattung des so wichtigen buches ist eine der um die wissenschaft verdienten Teubnerschen buchhandlung würdige.

Halle a. S. G. Lothholz.

9.
GEDANKENGANG DES ERSTEN JOHANNES-BRIEFES.

§ 1.
Kurze übersicht.

Die veranlassung zu dem ersten briefe des apostels Johannes war das auftreten gewisser irrlehrer in den kleinasiatischen gemeinden, welche behaupteten im besitze besonderer religiöser erkenntnis (γνῶcιc) zu sein, namentlich aber, wie es scheint, die messianität Christi anfochten. ihnen gegenüber legt der apostel als (letzter?) authentischer zeuge in eindringlichster weise noch einmal zeugnis ab von dem messianischen wesen und wirken des herrn. im anschlusz daran entwirft der apostel in groszen zügen ein bild des wahren Christentums, dessen wesen sich in zwei hauptsätzen zusammenfassen läszt.

1. Das theoretische oder dogmatische princip:
Ἰηcοῦc ὁ Χριcτόc. Jesus ist der im alten testament verheiszene messias und der erlöser des menschengeschlechtes.

2. Das praktische princip:
Ἀδελφοί, ἀγαπῶμεν ἀλλήλουc. 'brüder, wir wollen einander lieb haben.' das Christentum gleicht einer insel, die von der gottfeindlichen menschheit (κόcμοc) umbrandet ist. zwischen den anhängern beider gibt es keinerlei gemeinschaft, die einen sind kinder gottes und stehen durch Christus in lebensgemeinschaft mit gott. ihr ideal ist der sich für seine brüder selbst opfernde erlöser, ihr lebenselement die bruderliebe. die andern sind kinder des teufels, ihr vorbild ist Kain, der brudermörder, ihre herschenden leidenschaften sind hasz und neid.

Diese darstellung hat der apostel mit vielfachen ermahnungen durchflochten, treu festzuhalten an der einmal erkannten wahrheit. aus dem väterlichen tone (τεκνία, παιδία) darf man schlieszen, dasz der brief im höchsten alter verfaszt ist.

§ 2.
Einleitung (c. 1, 1—4).

In der einleitung gibt der apostel den inhalt und den zweck seines schreibens an. als inhalt bezeichnet er die kunde von Christus, als dem menschgewordenen gottessohn, als zweck die durch Christus vermittelte glückseligkeit, ἵνα ἡ χαρὰ ὑμῶν ᾖ πεπληρωμένη.

§ 3. I. hauptteil (c. 1, 5—2, 11).
Das Christenleben ein lichtwandel.

An die spitze seines briefes stellt der apostel den satz: 'gott ist licht' d. h. wahrhaftigkeit und heiligkeit (ὁ θεὸc φῶc ἐcτιν), und

finsternis (σκότος, σκοτία) d. h. sünde und lüge, ist nicht in ihm. daraus ergeben sich zwei unmittelbare schluszfolgerungen:

1. wenn wir in finsternis wandeln (so haben wir keine lebensgemeinschaft mit ihm), und behaupten wir trotzdem, wir hätten lebensgemeinschaft mit ihm, so lügen wir (irrlehrer!);

2. wenn wir dagegen im licht wandeln, so haben wir lebensgemeinschaft (mit gott und dadurch auch) mit einander.

Zu diesem zweiten schlusz macht der apostel noch den zusatz, dasz wir alsdann gewis sein dürfen, dasz der opfertod des erlösers uns von (aller schuld und herschaft) der sünde reinigt. τὸ αἷμα Ἰησοῦ Χριστοῦ τοῦ υἱοῦ αὐτοῦ καθαρίζει ἡμᾶς ἀπὸ πάσης ἁμαρτίας. dies setzt voraus, dasz wir noch nicht völlig frei von sünde sind, und uns dieser sündhaftigkeit bewust sind. denen gegenüber, die dies leugnen, bemerkt der apostel folgendes:

1. wenn wir sagen, wir hätten keine sünde, so betrügen wir uns selbst (ἑαυτοὺς πλανῶμεν) und machen ihn zum lügner (ψεύστην ποιοῦμεν αὐτόν).

2. wenn wir dagegen unsere sünden reumütig bekennen (ἐὰν ὁμολογῶμεν τὰς ἁμαρτίας ἡμῶν), so ist er treu und gerecht, dasz er uns die sünden vergibt (ἵνα ἀφῇ ἡμῖν τὰς ἁμαρτίας). denn Christus ist unser fürsprecher (παράκλητος) beim vater und bringt uns versöhnung (ἱλασμός) für unsere sünden.

Worin zeigt sich im praktischen leben der christliche lichtwandel und die lebensgemeinschaft mit gott?

Vermittelt wird der eintritt ins Christentum und in die christliche lebensgemeinschaft durch die wahre erkenntnis gottes (γνῶσις). den irrlehrern gegenüber, welche wahrscheinlich behaupteten im besitz einer neuen und besonderen erkenntnis von gott und von der erlösung des menschengeschlechtes zu sein, setzt der apostel das wahre wesen christlicher erkenntnis in folgenden sätzen auseinander:

1. keine erkenntnis gottes ohne erfüllung der gebote. hieraus ergibt sich unmittelbar der schlusz: wer behauptet, er habe gott erkannt und seine gebote nicht hält, der ist ein lügner (irrlehrer).

2. keine erfüllung der gebote ohne nachfolge Christi. ὁ λέγων ἐν αὐτῷ μένειν ὀφείλει, καθὼς ἐκεῖνος περιεπάτησεν, καὶ αὐτὸς οὕτω περιπατεῖν.

3. keine nachfolge Christi ohne gottes- und nächstenliebe, welche der tiefste quell wahrer gesetzeserfüllung ist.

Demnach bethätigt sich der lichtwandel und die wahre erkenntnis gottes in nichts anderem, als in der ausübung der bruderliebe; wer diese nicht hat, der hat auch nicht die wahre erkenntnis und ist noch immer mit blindheit geschlagen (ἡ σκοτία ἐτύφλωσε τοὺς ὀφθαλμοὺς αὐτοῦ). irrlehrer! seinen gemeinden stellt der apostel das schöne zeugnis aus, dasz in ihnen der geist der bruderliebe zur wirklichkeit geworden ist (ὅ ἐστιν ἀληθὲς ἐν αὐτῷ καὶ ἐν ὑμῖν). für sie ist das gebot der nächstenliebe nichts neues, sondern die alte

lehre, die sie von anbeginn der bekehrung gehört haben. mit prophetischem blick setzt der apostel hinzu: die finsternis ziehet vorüber und das wahre licht leuchtet schon (ἡ σκοτία παράγεται καὶ τὸ φῶς τὸ ἀληθινὸν ἤδη φαίνει).

§ 4. II. hauptteil (c. 2, 12—28).
Der kosmos und seine sendboten.

Die worte: γράφω ὑμῖν ... unterbrechen den gedankengang und führen zu einer neuen gedankenreihe über. nachdem der apostel in diesen worten wiederholt und mit nachdruck betont hat, dasz er als leser seines briefes wahre Christen voraussetzt (und daraus, aus diesem Christentum, für sich das recht hergeleitet hat, sie zu warnen und zu belehren), entwirft er in groszen zügen ein bild des kosmos, dessen kinder und sendboten die irrlehrer sind. wie diese das gegenstück zu den aposteln bilden, so ist der kosmos das gerade gegenteil des Christentums; die liebe zum kosmos ist unvereinbar mit der liebe zu gott (ἐάν τις ἀγαπᾷ τὸν κόσμον, οὐκ ἔστιν ἡ ἀγάπη τοῦ πατρὸς ἐν αὐτῷ). das wesen des kosmos ist die sinnenlust (ἡ ἐπιθυμία τῆς σαρκός) und die conventionelle lüge (ἡ ἀλαζονεία τοῦ βίου). ihr vorbild (typus) ist Kain, der brudermörder. dieselben kräfte, die diesen zum morde trieben (hasz und neid), sind noch immer im kosmos thätig. das ideal der Christenheit ist Christus, der freiwillig sein leben für seine brüder hingab. wenn wir also Christo nachfolgen wollen, so müssen wir auch im sinne dieser aufopfernden bruderliebe thätig sein, vor dem höchsten opfer nicht zurückscheuen, aber auch in den kleinen verlegenheiten des lebens unserm nächsten hilfreich zur seite stehen.

Zwei merkmale gibt der apostel als besondere kennzeichen der lügenpropheten (ψευδοπροφῆται, ἀντίχριστοι) an:

1. Sie sind aus dem schosze der christlichen gemeinde hervorgegangen, sie haben den namen Christi getragen und äuszerlich seinem reiche angehört (Schein-, Namenchristen), aber niemals an dem geiste Christi und des Christentums anteil gehabt (ἐξ ἡμῶν ἐξῆλθον, ἀλλ' οὐκ ἦσαν ἐξ ἡμῶν). denn sonst wären sie nicht abtrünnig geworden. es ist gut, dasz sie den leitern der gemeinde offen gegenübergetreten sind und dadurch thatsächlich aus der gemeinde ausgeschieden sind.

2. Sie leugnen die messianität Christi, dessen stelle sie gern selbst einnehmen möchten (τίς ἐστιν ὁ ψεύστης, εἰ μὴ ὁ ἀρνούμενος, ὅτι Ἰησοῦς οὐκ ἔστιν ὁ Χριστός;). sie leugnen den sohn gottes in Christo, sie verleugnen damit auch den vater (πᾶς ὁ ἀρνούμενος τὸν υἱὸν οὐδὲ τὸν πατέρα ἔχει).

Der apostel schlieszt diesen abschnitt mit einer herzlichen ermahnung (c. 2, 24—28) an seine gemeinden, treu festzuhalten an der botschaft, die ihnen der herr gebracht, und sich nicht durch die vorspiegelungen einer angeblich neuen wahrheit blenden zu lassen (καὶ

νῦν, τεκνία, μένετε ἐν αὐτῷ). dann werden sie in gemeinschaft mit Christo bleiben und dem tage seiner wiederkunft (παρουσία), welcher ja nahe bevorsteht (v. 18 παιδία, ἐσχάτη ὥρα ἐστίν), ohne furcht entgegensehen (ἵνα, ἐὰν φανερωθῇ, παρρησίαν ἔχωμεν).

§ 5. III. hauptteil (c. 2, 29—c. 3 ende).

Die δικαιοσύνη im lichte des Christentums.

Die haupttugend des alten testamentes ist die gerechtigkeit. gerecht ist, wer das gesetz erfüllt. da Christus gekommen ist, das gesetz und die propheten nicht aufzulösen, sondern zu erfüllen, da also das Christentum nur die weitere ausbildung und vollkommenere entwicklung des Judentums ist, so bleibt auch nach christlicher lehre die forderung der gerechtigkeit bestehen (c. 2, 29).

Welches ist aber nach christlicher auffassung das wesen der gerechtigkeit? zwei extreme (diametrale gegensätze) gilt es zu bekämpfen:

1. Die umsturzlehren der irrlehrer, welche, wie es scheint, das gesetz verwarfen und an dessen stelle die eigne willkür setzten. denen gegenüber weist der apostel auf das vorbild Christi hin, dessen lehren und verheiszungen für uns ein immerwährender antrieb zu rechter gesetzeserfüllung sind, und erklärt: 'keine gerechtigkeit ohne gesetzeserfüllung' (c. 3, 7 ὁ ποιῶν τὴν δικαιοσύνην, δίκαιός ἐστιν, καθὼς ἐκεῖνος δίκαιός ἐστιν).

2. Die buchstabengerechtigkeit der Pharisäer, welche den kern des gesetzes (sittengesetz) durch einen wust äuszerlicher gebräuche (ceremonialgesetz) verschütteten. das Christentum sieht im ceremonialgesetz, welches die Pharisäer zur hauptsache machten, etwas unwesentliches, das nur für bestimmte völker und bestimmte zeiten eine berechtigung hatte (das gleichnis von den schläuchen). um so höhere anforderungen stellt das Christentum an das sittliche leben. jeder, der gegen die stimme seines gewissens, gegen pflicht und ehre (die νόμοι ἄγραφοι der griechischen denker und dichter) handelt, verstöszt auch gegen das gesetz (πᾶς ὁ ποιῶν τὴν ἁμαρτίαν καὶ τὴν ἀνομίαν ποιεῖ).

Wenn somit das gesetz des alten testamentes zwar auch für den Christen seine gültigkeit behält, das ceremonialgesetz aber unwesentlich ist, so bleibt als kern des gesetzes übrig die forderung: 'du sollst gott lieben und deinen nächsten wie dich selbst.' gegenüber den anfechtungen der welt, welche freilich die uneigennützige nächstenliebe als eine thorheit verspottet, musz sich der Christ mit dem bewustsein trösten, dasz er aus dem tode ins ewige leben durchgedrungen ist (c. 3, 17 ἡμεῖς οἴδαμεν, ὅτι μεταβεβήκαμεν ἐκ τοῦ θανάτου εἰς τὴν ζωήν). indem der apostel dann das wesen der nächstenliebe erklärt (c. 3, 10—12) und in der opferwilligkeit findet, ermahnt er seine gemeinden, nicht blosz mit dem wort und mit der zunge, sondern in der that und in der wahrheit die nächstenliebe zu

üben. mit dem geist der wahren bruderliebe (πνεῦμα τῆς ἀληθείας καὶ τῆς ἀγάπης) wird auch frieden in unsere seelen einziehen (παρρησίαν ἔχομεν πρὸς τὸν θεόν). die anklagende stimme unseres gewissens wird im verkehr mit gott verstummen, weil gottes gnädige stimme mächtiger ist (μείζων ἐστὶν ὁ θεὸς τῆς καρδίας ἡμῶν c. 3, 20). gott der allwissende ist nachsichtiger als irdische richter (γινώσκει πάντα), er kennt alles (tout comprendre, c'est tout pardonner). auch wird unser gebet an wärme und innigkeit gewinnen, wenn wir die gewisheit haben, dasz gott uns erhören wird.

§ 6. IV. hauptteil (c. 4, 1—6).
Die schwarmgeister.

Mit der wendung: 'dasz wir aus gott sind, erkennen wir an dem geist, den er uns gegeben hat', geht der apostel zu einem neuen abschnitt über, in welchem er das gegenteil dieses geistes, den lügengeist und seine kinder, die lügenpropheten schildert. in kurz ausgeprägten sätzen entwirft der apostel ein bild von ihnen. zwei merkmale sind für sie besonders kennzeichnend, ein inneres und ein äuszeres. das innere, ihrer lehre entnommen, liegt in der behauptung, dasz Jesus nicht der im alten testament verheiszene messias ist: πᾶν πνεῦμα, ὃ μὴ ὁμολογεῖ τὸν Ἰησοῦν ἐν σαρκὶ ἐληλυθότα ἐκ τοῦ θεοῦ οὐκ ἔστιν. nicht minder bezeichnend für die kinder des lügengeistes (πνεῦμα τῆς πλάνης) sind die äuszeren erfolge, die sie erringen. verständnis und beifall finden sie nemlich nur bei den kindern der welt, weil sie im sinne und geiste der welt reden (ἐκ τοῦ κόσμου λαλοῦσιν), während die mit gottes geist erfüllten ihren verführungen widerstehen (νενικήκατε αὐτούς). die apostel sind gottes geistes: wer aus gott ist, hört auf sie; wer gott nicht erkennet, hört nicht auf sie. (dieser hauptteil ist die weitere ausführung des zweiten hauptteils.)

§ 7. V. hauptteil (c. 4, 7—5, 5).
Das praktische princip des Christentums.

Mit den worten: ἐκ τούτου γινώσκομεν τὸ πνεῦμα τῆς ἀληθείας καὶ τὸ πνεῦνα τῆς πλάνης, deutet der apostel an, dasz er eine gedankenreihe abschlieszt, und geht mit einer neuen anrede (ἀγαπητοί, ἀγαπῶμεν ἀλλήλους) scheinbar ohne jede vermittlung zu einer neuen gedankenentwicklung über, welche das wesen des Christentums nach verschiedenen seiten beleuchtet. der innere zusammenhang zwischen beiden capiteln liegt darin, dasz der geist der wahrheit, von dem vorhin die rede war, sich im praktischen leben als der geist der nächstenliebe erweist. wahrheit und liebe sind also nur die beiden seiten eines und desselben wesens (vgl. den schlusz dieses hauptteils).

Ursprung der liebe (v. 7—13). die liebe ist aus gott, wir

haben die liebe kennen gelernt an den wohlthaten, die uns gott erwiesen hat; vornehmlich durch die sendung seines sohnes. hat uns aber gott so geliebt, so müssen auch wir ihn wieder lieben; nun können wir aber gott weder gutes noch böses erweisen (θεὸν οὐδεὶς πώποτε τεθέαται), praktisch können wir also die liebe zu gott nur erweisen an gottes kindern, unsern brüdern. so ergibt sich die folgerung: keine gottesliebe ohne nächstenliebe (ἐὰν ἀγαπῶμεν ἀλλήλους, ὁ θεὸς ἐν ἡμῖν μένει καὶ ἡ ἀγάπη αὐτοῦ τετελειωμένη ἐστὶν ἐν ἡμῖν).

(v. 14—16.) Die folgenden gedanken, in denen der apostel die messianität Christi und die unmittelbarkeit seines zeugnisses von dieser messianität eindringlichst hervorhebt, führen das vorher angeschlagene thema nicht in gerader linie weiter, sondern berühren das, was den untergrund dieses themas bildet und im folgenden noch weiter ausgeführt wird. der glaube an Christus als den verheiszenen Messias ist die einzige pforte, die zum Christentum führt. nur wer an den freiwilligen tod Christi, an die uneigennützige opferwilligkeit seiner liebe zu den menschen glauben kann, gewinnt eine richtige vorstellung von dem geist wahrer christlicher liebe. daher betont der apostel immer und immer wieder, dasz er den herrn noch von angesicht zu angesicht gesehen und zeuge seines lebens und leidens gewesen sei. mit den worten: καὶ ἡμεῖς ἐγνώκαμεν καὶ πεπιστεύκαμεν τὴν ἀγάπην, ἣν ἔχει ὁ θεὸς ἐν ἡμῖν, kehrt der apostel zu dem unterbrochenen thema zurück.

Das wesen der liebe. die wahre gottesliebe gibt seelenfrieden und freudige zuversicht am tage des gerichts; sie schlieszt die (knechtische) furcht, die angst aus (ἔξω βάλλει τὸν φόβον). denn die furcht entspringt aus der vorstellung von strafe (ὁ φόβος κόλασιν ἔχει). Christus aber hat uns gott nicht blosz als den strengen richter, sondern auch als gütigen vater der menschheit erkennen gelehrt. wer sich noch fürchtet vor gott, ist nicht vollkommen in der liebe.

Wie können wir unsere liebe zu gott bethätigen? nur durch liebe gegen unsere mitmenschen. denn wer seinen bruder nicht liebt, den er sieht, wie kann der gott lieben, den er nicht sieht? (ὁ γὰρ μὴ ἀγαπῶν τὸν ἀδελφόν, ὃν ἑώρακεν, τὸν θεόν, ὃν οὐχ ἑώρακεν, πῶς δύναται ἀγαπᾶν;)

Der übergang zum letzten hauptteil (c. 5, 1—5) behandelt das verhältnis von liebe und glaube (entsprechend dem im ersten hauptteil über das verhältnis von γνῶσις und ἀγάπη v. 2, 4. 5 gesagten). die liebe ist ein kind des glaubens und zwar des glaubens an die messianität Christi. diesen satz begründet der apostel durch folgende schluszfolgerung: wer glaubt, dasz Jesus der Christ ist, ist ein kind gottes. [ist er ein kind gottes, so wird er gott als seinen vater lieb haben.] hat er den vater lieb, so wird er auch dessen kinder, seine brüder, d. h. seine Mitchristen lieb haben. folglich: wer glaubt, hat auch liebe. πᾶς ὁ πιστεύων, ὅτι Ἰησοῦς ἐστιν ὁ Χριστός ... ἀγαπᾷ καὶ τὸν γεγεννημένον ἐξ αὐτοῦ (sc. ἐκ τοῦ θεοῦ).

Wenn somit das princip des christlichen handelns und lebens, nemlich die ausübung der bruderliebe, nur aus dem glauben an Christus, als den erlöser des menschengeschlechtes, herflieszt, so ist der satz: Ἰηcοῦc ὁ Χριcτόc der ausgangs- und angelpunkt alles Christentums. diesen satz als den wichtigsten behandelt daher der apostel im letzten hauptteil, nachdem er noch kurz auf die erfolge des glaubens, nemlich auf seine weltüberwindende kraft hingewiesen hat. (τίc ἐcτιν ὁ νικῶν τὸν κόcμον εἰ μὴ ὁ πιcτεύων, ὅτι Ἰηcοῦc ἐcτιν ὁ υἱὸc τοῦ θεοῦ;)

§ 8. VI. hauptteil (c. 5, 6—17).

Das dogmatische princip des Christentums.

Das Christentum steht und fällt mit dem satze: Ἰηcοῦc ὁ Χριcτόc. daher führt der apostel im letzten teil alle beweise auf, die für die wahrheit dieses satzes sprechen. er unterscheidet objective (äuszere) und subjective (innere) zeugnisse. die objectiven zeugnisse sind zweifacher art:

1. himmlische: vater, wort (λόγοc) und geist. (vergangenheit, gegenwart und zukunft des gottesreiches von Christi zeitalter gerechnet.)

2. irdische: wasser, blut und heiliger geist.

Diesen äuszeren zeugnissen schlieszt der apostel als subjectiv stärkstes zeugnis ein inneres an (v. 10 τὴν μαρτυρίαν ἐν ἑαυτῷ): die erfahrung, die jeder überzeugungstreue Christ an sich selbst macht, nemlich die gewisheit von der beseligenden kraft des glaubens. wer weisz, dasz er aus dem tode ins ewige leben hindurchgedrungen ist, für den persönlich ist diese erfahrung der stärkste beweis von der richtigkeit des glaubens.

Nunmehr (v. 13—17) bestimmt der apostel den zweck seines schreibens genauer dahin, eben dieses bewustsein, dasz die gläubigen Christen, für welche er schreibt, durch den glauben an Christus das ewige leben bereits gewonnen haben, zu erwecken und zu stärken (ἵνα εἰδῆτε, ὅτι ζωὴν ἔχετε αἰώνιον). durch diese erkenntnis wird dann auch das rechte verhältnis zu gott wiederhergestellt: der verkehr mit gott im gebet wird an innigkeit und aufrichtigkeit gewinnen, da die Christen die überzeugung haben dürfen, dasz gott ihre bitten, sofern sie vernünftig sind (κατὰ τὸ θέλημα αὐτοῦ), erhört. besonders empfiehlt der apostel noch diejenige bitte, welche dem christlichen leben eigentümlich ist, die fürbitte. wenn jemand einen seiner brüder sündigen sieht, von dem er glaubt, dasz er noch auf den rechten weg zurückgeführt werden kann und noch nicht vollständig für alles gute verloren ist (ἁμαρτάνοντα ἁμαρτίαν μὴ πρὸc θάνατον), so soll er ihn in sein gebet einschlieszen und nach kräften bemüht sein, ihn für das ewige leben wiederzugewinnen.

§ 9.
Schlusz.

Zum schlusz faszt der apostel die hauptgedanken seines schreibens in drei durch die anapher kraftvoll gehobenen sätzen zusammen, die im letzten satze (οἴδαμεν δὲ) gipfeln:

1. wir wissen, dasz die kinder gottes nicht sündigen, weil der böse ihnen nichts anhaben kann (οὐχ ἅπτεται αὐτῶν).
2. wir wissen, dasz wir kinder gottes sind, während die ganze welt in der macht des bösen liegt (ἐν τῷ πονηρῷ κεῖται).
3. wir wissen endlich (δὲ), dasz der sohn gottes in die welt gekommen ist und uns in die kindschaft gottes eingeführt hat; ohne ihn kein ewiges leben.

Die schluszfolgerung des apostels in den drei sätzen ist folgende:

1. als Christen können wir nicht mehr sündigen, haben also das ewige leben erreicht und zwar
2. weil wir gottes kinder sind; gottes kinder sind wir
3. durch den sohn gottes, Jesus Christus geworden. folglich verdanken wir nur Christus das ewige leben.

Daher schlieszt der apostel mit der warnung vor den falschen lehren, welche Christus anfechten. τεκνία, φυλάξατε ἑαυτοὺς ἀπὸ τῶν εἰδώλων.

Hirschberg in Schlesien. P. Regell.

(6.)
PERSONALNOTIZEN.

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

Anemüller, dr., ord. lehrer am gymn. in Detmold, zum bibliothekar der dortigen landesbibliothek ernannt.

Bernhardi, dr., rector des gymn. in Schneeberg, zum rector der landes- und fürstenschule in Grimma ernannt.

Buchenau, dr., director des k. gymn. zu Marburg (Hessen),
Ellendt, dr., prof. am Friedrichs-collegium zu Königsberg i. Pr.,
Fuss, dr., director des gymn. bei St. Stephan in Straszburg i. E.,
Goldbeck, dr., director der Charlottenschule in Berlin,
} erhielten den k. pr. roten adlerorden IV cl.

Gestorben:

Oesterley, Hermann, dr. prof., universitätsbibliothekar in Breslau, am anfang februar zu Boppard, 57 jahr alt.

Pestalozzi, Karl, prof. der ingenieurwissenschaften am polytechnicum in Zürich, am 14 januar, 66 jahr alt (enkel J. H. Pestalozzis).

Petzholdt, Julius, dr. geh. hofrat, vordem bibliothekar sr. maj. des königs von Sachsen, am 17 januar in Dresden, 79 jahr alt.

ZWEITE ABTEILUNG (144R BAND).

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

10.
BEITRÄGE ZUR GESCHICHTE DES HÖHEREN SCHULWESENS IN DER OBERLAUSITZ.

I.
Die schulen der Sechsstädte von ihren anfängen bis zur reformation (1520—30).[1]

Nach den capitula de presbyteris admonendis Karls des groszen waren die pfarrer verpflichtet, in ihren pfarreien schüler zu halten und sie mit den gottesdienstlichen verrichtungen so bekannt zu machen, dasz sie nötigenfalls für ihren herrn eintreten konnten; lesen, singen und etwas latein waren die unterrichtsfächer. trotz der gleichgültigkeit der nachfolgenden herscher gegen diese schulen blieben sie doch bestehen, schon deshalb, 'weil der kirchliche dienst es erforderte, dasz der pfarrer gehilfen um sich habe, die bei der messe dienen und singen', und Specht gibt in der geschichte des unterrichtswesens s. 38 f. einige belege aus dem 11n, 12n und 13n jahrhundert dafür, dasz bischöfe die pfarrer an ihre verpflichtung erinnerten.

Dasz auch an den kirchen in der Oberlausitz, womöglich schon von ihrer gründung an, pfarrschulen bestanden haben, ist nach alle-

[1] ein teil der folgenden ausführungen sind in anderer form schon einmal im programm des gymnasiums zu Zittau 1889 gedruckt gewesen. dieser wiederholte abdruck war jedoch dem verf. deshalb wünschenswert, weil infolge einer sehr liebenswürdigen brieflichen beurteilung des programms durch hrn. prof. Knothe in Dresden mehrere änderungen sich nötig machten, und weil der verf. bei einer veröffentlichung derjenigen betrachtungen, welche er wegen raummangels in das programm nicht mit aufnehmen konnte, diese von den ersten nicht trennen wollte. hrn. prof. Knothe zollt der verf. hier nochmals für seine mitteilungen den verbindlichsten dank.

dem sehr wahrscheinlich, als sicher kann es aber hingestellt werden für die zeit nach der erhebung der hauptorte zu städten, welche bei Bautzen vor 1002, bei Görlitz, Zittau, Lauban, Löbau und Kamenz am ende des 12n und in der ersten hälfte des 13n jahrhunderts erfolgt ist. bei dem mangel jeglicher nachricht läszt sich jedoch über diese sechs oberlausitzischen pfarrschulen weiter nichts sagen; das glauben wir aber im folgenden ausführen zu können, dasz sie die anfänge des höheren schulwesens in der Oberlausitz darstellen, dasz aus ihnen die lateinschulen des 14n, 15n und 16n jahrhunderts, und somit auch die gymnasien hervorgiengen, wovon die 'evangelische schule' zu Bautzen, welche im jahre 1527 bzw. 1542 von der stiftsschule sich abzweigte, nicht ausgenommen zu werden braucht.

Zunächst wollen wir die ersten erwähnungen der schulen der genannten städte, welche im jahre 1346 zu dem oberlausitzischen Sechsstädtebunde sich vereinigten, angeben und, da diese ersten anführungen geradezu dazu einladen, einiges über das verhältnis der schulen zur kirche und zum rate sagen.

Des Bautzener schulwesens wird zum ersten male gedacht im jahre 1218: unter den kanonikern des 1210 gegründeten collegiatstiftes[2] finden wir auch einen 'scolasticus'. das zweite und dritte mal erscheint die schule in urkunden, von denen die eine aus dem jahre 1331, im Bautzener domarchive, einen Petrus, rector scolarum in Budissin, die andere aus dem jahre 1333, im hauptstaatsarchive zu Dresden, origin. nr. 2634, einen Heinricus, rector scolarum in Budissin, nennt. während wir aus der ersten anführung nur auf das dasein einer stiftsschule schlieszen, mit den beiden andern aber weiter nichts anfangen können, erhalten wir gröszere klarheit aus der Concordia Carolina (1364)[3], durch welche wir erfahren, dasz

---

[2] nach Vitzk, chronicon venerandi capituli et collegiatae eccles. Budissin. im lausitzischen magazin bd. 33 1857 s. 186 ff., s. a. 1210. die domkirche wurde erst 1221 geweiht.

[3] Knauthe hat sie, soweit sie sich auf die schule bezieht, in der nachlese oberlaus. nachrichten 1771 s. 93 abdrucken lassen: Carolus IV. divina favente clementia Romanorum Imperator semper Augustus & Bohemiae rex. Notum facimus tenore presentium universis, qvod dudum inter honorabiles Praepositum, Decanum & Capitulum ecclesiae Budissinensis ex una, & dilectos nobis Judices, Juratos & Communitatem ejusdem civitatis Budissin parte ab alia supra infra scriptis articulis seu capitibus suborta materia questionis, nos ad petitionem utriusque partis eandem quaestionem seu causam venerabilibus, Joanni Olomucensi Episcopo, J. Burkardo, Burggravio Magdeburgensi & Praeposito Wischerad: Regni nostri Bohemiae supremo Cancellario, Principibus, Consiliariis & deuotis nostris dilectis, commisimus audiendam & compositione amicabili aut jure debito decidendam, qui Joannes & Burkardus, cognitis dictae causae seu quaestionis meritis & informatione sufficienti ac deliberatione diligenti & maturo sapientum consilio praehabitis ordinauerunt & diffinierunt inter partes praedictas prout sequitur, in hunc modum: Inprimis dixerunt, ordinauerunt & diffinierunt, quod electio Rectoris scholae spectet & pertineat, spectare & pertinere debeat ad Praepositum, Decanum & Capitulum ecclesiae Budissinensis

während der ersten hälfte des 14n jahrhunderts oder noch früher (dudum) streitigkeiten zwischen dem rate und dem capitel bestanden, weil jener einflusz auf die schule verlangte, und dasz nach einer von kaiser Karl IV angeordneten untersuchung im jahre 1364 bestimmt wurde, dasz die wahl des rectors der schule dem domcapitel zukäme, eine entscheidung, mit welcher eine zweite aus dem jahre 1388 im zusammenhang steht, durch welche 'die vom kaiser Karl vertragene Sache, insonderheit von des Schulmeisters Annehm- oder erwehlung auch desselben Verenderung und dasz die Erkenntnis bei den Domherren und nicht bei den Bürgern sein solle', von bischof Nicolaus bestätigt wurde.

Mit welchem rechte, so fragen wir, stellte der rat jene forderung? die antwort scheint leicht zu sein. denn wenn der rat das recht für sich beanspruchte, den rector zu wählen, so konnte die schule nur die des rates sein. es wären dann die verhältnisse in Bautzen dieselben gewesen wie in andern städten Deutschlands, wo ein capitel war und der domscholaster das recht sich wahrte, die schule, vom rate gegründet und unterhalten, mit einem rector zu versehen, während der rat das recht der kirche zu bezweifeln anfieng und im interesse der städtischen selbstregierung auch in den schulangelegenheiten allmählich neue zustände herbeizuführen strebte (Specht s. 187 f. und s. 252).

Die annahme einer städtischen schule ist aber irrig. denn wenn damals wirklich eine solche bestanden und, woran niemand zweifeln würde, bis zur reformation fortgeblüht hätte, würden ganz bestimmte nachrichten aus der ersten hälfte des 16n jahrhunderts geradezu unerklärlich sein. in einem 'nachtrag des in der Ferdinandischen decision (1544) ermangelnden (capituli gravamina contra senatum

---

& quod praedicti Praepositus, Decanus & Capitulum debeant & teneantur virum idoneum ad dictum regimen quotiescunque vacare contigerit, assumere, qui dicto regimini praeesse valeat & sit utilis tam ecclesiae quam pueris seu scholaribus & eos possit utiliter in scientia & in moribus informare, & quod dicti pueri seu scholares teneantur omnibus & singulis festiuis diebus Missis & vesperis duntaxat in dicta ecclesia interesse. — — Datum Budissinae etc. — Dem fügen wir zur vervollständigung aus dem verz. oberlaus. urkunden, Görlitz 1799 ff. nr. 395, folgende inhaltsangabe hinzu: Karolus imp. diffinitionem Joannis ep. et Joannis Burcardi burggr. inter capitulum ecclesie Budissinensis et iudices iuratos et communitatem ciuitatis Budissin obseruandam precipit et promulgat: quod electio rectoris schole spectet ad prepositum, decanum et capitulum; consules et ciues Budissinenses vitricum seu procuratorem ecclesie cum consensu capituli eligere teneantur; oblaciones in altari hospitalis ad capitulum, oblata in et super crucem ad prouisorem siue infirmos pertineant; ad capitulum spectet sepultura mortuorum, potestas pulsandi campanas, excepta magna campana, de cuius emolumento vitricus raciones reddet; in causis contra ciues forum rei sit sequendum. d. Budissin, Mccclxiiij. xiij. kal. July. — Die bestätigung von 1388 siehe bei Weinart, rechte und gewohnheiten der beiden markgraftümer Ober- und Niederlausitz, Leipzig 1793, I s. 220 und daraus in dem verz. oberlaus. urkunden, Görlitz 1799 nr. 620.

Budissinensem)'[4] lesen wir folgendes: 'Ueberdiesz hette Ein Rath auch ietzunder etliche jahr hero eine Gemein Schul aufgerichtet, alda die Stadt von Alters keine, Sondern Sie vom Stifft die Schule gehabt, Und ob wohl Sie bey der Stadt etwan in eines Bürgers Hausz auch einen sonderlichen geschickten Mann gehabt, etlich der gewegnigsten Kinder daselbsten, Insonderheit zu lernen, Nachdem wehre daszelbig des Stiffts Schule nicht nachtheilig gewest, aber ietzunder weiste Ein Rath nicht allein fast alle ihre Kinder in der Stadt von des Stiffts Schule, Sondern auch verwehrten den Landkindern, in des Stiffts Schul zu kommen.' die in den eingangsworten erwähnte aufrichtung einer 'Gemein Schul' erfolgte aber um 1530 (oder ein bis zwei jahre früher), als das capitel unter dem decan Küchler nach vorausgegangener begünstigung der reformation ganz plötzlich zum katholicismus zurückgekehrt, der rat aber mit der bürgerschaft der Lutherischen lehre treu geblieben war und fortan für die kirche und schule sorgen muste. damals also hatte der rat noch keine schule, wohl aber unterhielt er einen privatlehrer, und diesem vertraute er nun die leitung der neuen anstalt an und suchte dieselbe durch zuwendung alter stiftungen zu stützen (vgl. Vitzk s. a. 1529 und 1540).

Die schule in den entscheidungen von 1364 und 1388 kann daher nur eine stiftsschule gewesen sein, dieselbe, welche in der so eben angeführten stelle (nachtrag usw.) genannt ist. wunderbar ist es dabei allerdings, dasz der rat auf dieselbe einflusz haben wollte, auf eine schule, welche dem capitel gehörte.

Auch hierfür glauben wir eine erklärung geben zu können. nach der widerlegung seitens des rates auf die 1544 erhobenen gravamina (Weinart s. 222 f.) lagen anfänglich und lang zuvor, d. h. vor der gründung des capitels, die häuser der geistlichen in stadtrechten; daraus gehe hervor, dasz die kirche zu Bautzen eine städtische war. 1221 wurde sodann diese von der stadt gebaute und unter städtischem patronate stehende kirche zur collegiatkirche erhoben, womit natürlich zusammenhieng, dasz der rat das patronatsrecht auf die stadtpfarre aufgab; aber nicht nur dieses gab er aus der hand, sondern auch zugleich, da wir bei der kirche eine pfarrschule annehmen müssen, das recht auf diese schule, freilich ohne bei der sachlage zu jener zeit voraussehen zu können, welche schlüsse künftig daraus gezogen werden könnten.[5] es musz auch zwischen rat und capitel sehr bald zum streite gekommen sein, da sich schon 1303 ersterer veranlaszt sah, die bestimmung mehrerer stiftungen an den

---

[4] in Weinarts rechten und gewohnheiten I s. 218, wo die bemerkung hinzugefügt ist: 'aus einer guten handschrift'. die erwähnte stelle steht auf s. 219. Edelmann, das Franciscanerkloster in Bautzen, laus. mag. bd. 49. 1872 s. 30, scheint die handschrift selbst benutzt zu haben.

[5] vgl. zu den vom rat erhobenen ansprüchen Neumann, geschichte der geistlichen administratur des bistums Meiszen in der Oberlausitz. laus. mag. bd. 36 1860 s. 192. 199 f. 227 f.

kirchen St. Peter und St. Maria extra muros urkundlich festzustellen, um dadurch eine mögliche misbräuchliche verwendung zu verhindern.[6] und aus der erwähnten widerlegung ersehen wir, dasz der rat noch in der mitte des 16n jahrhunderts daran festhielt, dasz die collegiatkirche ursprünglich eigentum der stadt gewesen sei.

Wie sehr aber der rat auch bestrebt war, den stand der dinge vor der gründung des capitels bezüglich des patronats wenigstens annähernd wieder herzustellen, können wir eben aus dem streite erkennen, der durch die Concordia Carolina 1364 und durch die bestätigung derselben durch bischof Nicolaus im jahre 1388 beendigt wurde, zwei entscheidungen, welche für unsere behauptung, zugleich mit der städtischen kirche sei auch die damit verbundene schule an das capitel übergegangen, von gröster wichtigkeit sind. wir finden besonders in der Concordia Carolina nicht blosz der schule gedacht, sondern so ziemlich alles dessen, was überhaupt hinsichtlich des patronats in kirchen- und schulsachen eine weltliche behörde von einem domcapitel verlangen konnte. alle forderungen waren jedoch vergebens. des rates schule war ganz und gar zur stiftsschule geworden (selbstredend eine sogenannte äuszere schule, schola externa, für die bürgerkinder, neben welcher noch eine innere oder chorschule, schola interna, bestand); während er vor 1210 den rector wählen durfte, so muste er dies nachher und besonders infolge dieses kaiserlichen schiedsspruches dem capitel überlassen, welchem nur zur pflicht gemacht wurde, bei der wahl mit aller sorgfalt zu verfahren. aber auch in bezug auf die kirche gewährte die Concordia Carolina fast nichts: es durfte zwar ein weltlicher kirchenvorsteher vom rate gewählt werden, aber nur einer, welcher dem capitel genehm war; dieser vertreter des rates hatte zwar die verwaltung der kirchhöfe der stifts- und Marienkirche u. a. m., aber seine verfügungen wurden erst rechtskräftig durch die zustimmung des capitels; der glöckner und der totengräber standen unter der obersten aufsicht des capitels. das einzige recht, welches dem rate zuerkannt wurde, war, dasz die geistlichen in civilsachen sich dem ausspruche des stadtgerichtes zu fügen und dessen competenz anzuerkennen hätten.

Wenn wir demnach auszuführen versucht haben, dasz von frühester zeit an bei der Bautzener pfarrkirche auch eine schule war, welche mit jener unter städtischem patronat stand, dasz kirche und schule bei der gründung des capitels an dieses übergiengen und dasz etwa bis 1530 neben der stiftsschule eine besondere städtische schule nicht vorhanden war, so sind wir damit zu anderen ergebnissen gelangt als Joh. Müller in einer abhandlung über die anfänge des sächsischen schulwesens im n. archiv f. sächs. gesch. von Ermisch bd. VIII s. 23 ff. und s. 258 ff. eine kurze widerlegung möge hier platz finden.

---

[6] die urkunde bei Köhler, cod. dipl. Lusatiae sup. bd. I s. 172.

Müller nimmt nemlich am domstift nur eine chorschule an, welche der in Meiszen (über sie a. o. s. 11 ff.) nachgebildet gewesen sei; in älterer zeit sei sie von dem scholasticus, später (etwa von 1350 an) von einem cantor geleitet worden. mit dem unterrichte der städtischen jugend Bautzens hatten nach ihm diese stiftsschule und die pfründe des scholasticus und das amt des cantors anfangs gewis nichts zu thun, eine ansicht, welche auch Knothe, archiv V s. 113 (zur ältesten geschichte der stadt Bautzen) ausspricht. die stadt habe vielmehr eine eigne schule besessen, welche sich bei der pfarrkirche entwickelte. für die existenz dieser schule und gegen die existenz einer äuszeren stiftsschule werden folgende gründe vorgebracht: erstens wird in den Konradinischen stiftsstatuten vom jahre 1372 zwar von schülern, nie aber von einem schulrector gesprochen, die schüler sind dem stiftscantor und seinen provisores unmittelbar unterstellt; zweitens wird eine sogenannte äuszere schule beim stift nie erwähnt und drittens stellt sich die Bautzener schule in der (von uns späterhin noch genauer zu behandelnden) schulordnung vom jahre 1418 als eine städtische dar; auch in diesem letzten punkte stimmt Müller und Knothe a. o. s. 114 überein.

Von diesen behauptungen geben wir, wie sich oben zeigte, die erste zu: beim capitel mag eine chorschule bestanden haben, von welcher wir freilich nicht viel wissen. die zweite leidet aber an einer groszen unwahrscheinlichkeit. denn wir erfahren aus zahlreichen beispielen, dasz sich das domstift bzw. der domscholaster überall und während des ganzen mittelalters gegen die gründung neuer schulen aufs entschiedenste aussprach oder, wenn eine schule doch gegründet wurde, den patronat beanspruchte und denselben auch erhielt. beispielsweise sei hier nur auf die streitigkeiten in Hamburg, in Lübeck und ganz besonders in Braunschweig hingewiesen. anzunehmen dasz es in Bautzen anders war, liegt kein grund vor. was nun den umstand anlangt, dasz in den statuten von 1372 eines vom capitel abhängigen schulrectors nicht gedacht wird, so gibt Müller selbst zu, dasz dies in bezug auf die von ihm angenommene städtische anstalt befremde, welche ja acht jahre vorher durch die Concordia Carolina ausdrücklich unter die oberaufsicht des capitels gestellt worden war. seine erklärung aber, die stadtschule wäre dem einflusse des stiftscapitels bald weniger unterstellt gewesen, so dasz also 1372 (nur acht jahre später!) in den statuten der rector fehlen durfte, entspricht sicherlich bei der groszen zähigkeit, mit der die domscholaster ihr ziel verfolgten und an dem erreichten festhielten. auch den Bautzener verhältnissen durchaus nicht. die richtige erklärung ist vielmehr die, dasz der schulrector in den Konradinischen stiftsstatuten von 1372 fehlt, weil überhaupt keine veranlassung vorlag, ihn zu erwähnen. leider konnte ich die statuten nicht erlangen, weshalb ich mich mit dem begnügen musz, was Müller daraus anführt; ich nehme dabei an, dasz er alle für unsern gegen-

stand wichtigen stellen ausgezogen hat.[7] danach ist § 17 derjenige, in welchem von schülern gesprochen und in welchem also auch die erwähnung des rectors erwartet wird; an dessen statt erscheint aber nur der cantor, und zwar, wie ich meine, mit vollem rechte. denn da alle dort geforderten verrichtungen rein kirchliche sind ('in choro' ist fünfmal ausdrücklich hinzugesetzt) und da infolge dessen Müller mit recht behauptet, die § 17 genannten pueri seien die schüler der inneren schule, in welcher nur knaben zu gottesdienstlichen zwecken unterrichtet wurden, was er für Meiszen a. o. s. 11 f. nachgewiesen hat, so war eben nur die erwähnung des cantors nötig, desjenigen kanonikers, welchem die leitung des chorgesanges und der unterricht in demselben oblag, und der schulrector hätte erst erwähnt werden müssen, sobald in den statuten auch über den unterricht gesprochen wurde, der nicht blosz die abrichtung der knaben für den gottesdienst zum ziele hatte. daraus folgt also, dasz Müllers erster grund nichts beweist und dasz er weder von ihm, um die existenz der schola externa zu leugnen, noch von uns im entgegengesetzten sinne verwendet werden kann.

Der zweite grund Müllers, man höre nie etwas von der äuszeren stiftsschule, verliert schon an beweiskraft, wenn wir auf die vielen lücken in der geschichtlichen überlieferung während des mittelalters überhaupt hinweisen; überdies wird des stiftes schule in der handschrift bei Weinart, wenn auch erst im 16n jahrhundert, wirklich erwähnt. der schwächste grund dürfte aber der sein, welchen Müller und Knothe aus der schulordnung vom jahre 1418 für das vorhandensein einer städtischen schule entnehmen. wir unsererseits vermögen nicht einzusehen, warum wir zu einer solchen annahme gezwungen sein sollten. denn mit weglassung alles dessen, was etwa einen schlusz auf das patronatsrecht oder ähnliches zuliesze, bestimmt diese schulordnung ausschlieszlich, welche abgaben die schüler bei den verschiedensten gelegenheiten an die lehrer zu entrichten haben. und derartiges war doch nicht blosz an stadtschulen gebräuchlich. auch die überschrift, welche sie in einer handschrift des Bautzener archivs (rep. IV sect. III Aa nr. 1) trägt: 'Alte Schulordnung und Gewonheit Anno 1418 bei Heren Niclas Königsberg, hern Niclas Brügern und Meister Frantzen', bietet uns keine handhabe zur bestimmung der art der schule, für welche sie verfaszt war. denn die genannten männer sind die lehrer, unter oder von denen

[7] die von Müller angeführten stellen sind diese: 'cantor cum provisoribus stabit iuxta pueros in choro; surgent cantor et provisores et stabunt circa pueros in choro; tunc duo pueri cum thuribulis venient et thurificabunt ambo, cantorem primo et tunc quilibet illorum puerorum thurificabit unum ex provisoribus, et illa thurificatione facta cantor stabit in medio chori ante pulpitum, et provisores stabunt iuxta pueros, quilibet in uno choro, quousque dicetur Gloria patri, tunc etiam cantor ibit et stabit iuxta pueros, quousque compleatur antiphona; et in choro habeat cantor correctorem puerorum.'

das, was schon längst an der stiftsschule brauch war, aufgeschrieben wurde (vgl. unten).

Wenn wir nun gezeigt zu haben glauben, dasz die gründe, welche Müller gegen das vorhandensein einer äuszeren stiftsschule vorbringt, nicht stichhaltig sind, beziehentlich sich ebenso gut gegen seine städtische schule gebrauchen lassen, wollen wir zum schlusz noch auf das unzutreffende seiner vermutung, die städtische schule habe sich bei der pfarrkirche entwickelt, aufmerksam machen. das ist schon deshalb unwahrscheinlich, weil diese 1293 geweihte kirche zu St. Maria als des rates pfarrkirche keineswegs gelten darf. denn wie aus der gründungsurkunde hervorgeht (cod. dipl. Lus. sup. I s. 137), war sie 'nicht eigentlich eine pfarr-, sondern nur eine filialkirche von der stiftskirche; der pfarrer war angestellt vom capitel und lediglich im dienste desselben'; seine parochianen waren nicht die Bautzener der stadt, sondern die der vorstädte und dörfer; er durfte nicht predigen auszer am kirchweihfeste, sondern muste die gemeinde auffordern zur predigt, ad ecclesiam conventualem (d. h. zur stiftskirche) convolare. geradezu unmöglich ist es also, an einer solchen kirche eine städtische schule zu suchen.

Die ansichten Knauthes, von denen schulbüchern, welche in denen oberlausitzischen schulen vor der reformation Lutheri gebraucht worden, Görlitz 1759, s. 4 ff., Kliens, kurze nachricht über die begründung des Budissiner gymnasiums, 1846, s. 5, und Hesslers, die milden stiftungen der stadt Bautzen, 1850, III s. 4, bedürfen einer besondern widerlegung oder berichtigung nicht.

Die schule in Görlitz wird im 14n jahrhundert erwähnt: in der mitte desselben wirkten an ihr ein meister mit seinen baccalaurei und einem signator, und in den ältesten ratsrechnungen, aus den jahren 1376 und 1377, kommt der 'magister schole', mit namen Peter, und das schulgebäude selbst ziemlich häufig vor; z. b. wird im jahre 1376 'ebirhard cum magistro schole versus Sittavia' geschickt, 'magist. schole versus Budissin', 'peter rothe magister peter cum Notario versus Budissin et Kothbus' usw., nachrichten, denen wir in den rechnungen deshalb begegnen, weil die den betreffenden boten gezahlten diäten verzeichnet werden musten; und über das schulgebäude finden wir aus dem jahre 1376 die nachricht: 'Dominica ante rogacionib ..... das man die schule Bedelit hat und gebessirt vor Bret nagil et cymmyr. Xj szo.' damit sind die stellen zu vergleichen, welche Crudelius, notizen zur geschichte von Görlitz (handschrift im besitze der oberlaus. gesellsch. d. wissensch.) bd. II bl. 55[b] über das schulgebäude aus den ratsrechnungen ausgezogen hat, vollständig abgedruckt in des verf. osterprogramm Zittau 1889 anm. 26.

Von mag. Peter erfahren wir endlich aus den stadtbüchern, dasz er 1377 in den rat gewählt worden, 1383 stadtschreiber und 1398 bürgermeister geworden ist.

Nach allen diesen anführungen stellt sich die Görlitzer schule

als eine städtische dar, deren gründungsjahr wir nicht kennen, aus bestimmten thatsachen aber unter dem hinweis auf das oben gesagte vielleicht annähernd angeben können.

Es ist sehr wahrscheinlich und Knauthe hat es in seiner schrift 'das gymnasium Augustum zu Görlitz' (1765) s. 2 f. weiter ausgeführt, dasz Görlitz schon im 11n jahrhundert eine parochialkirche und somit auch eine pfarrschule hatte. die lage beider war auszerhalb der stadt, was bezüglich der kirche unter anderen Joh. Hass († 1544) in dem 3n bande der Görlitzer ratsannalen (bd. IV der scriptt. rer. Lus. s. 244 f.) bezeugt. der kirch- und schulweg mochte recht unbequem sein (man hatte in der stadt ja nur die capelle St. Petri und von 1245 an die Franciscanerkirche), und so kam es, dasz der rat im anfang des 14n jahrhunderts um die erlaubnis bat, innerhalb der stadt eine kirche errichten zu dürfen. 1317 wurde diese erlaubnis vom papst Johannes XXII erteilt, und sehr bald ist man jedenfalls daran gegangen, die Petricapelle zu der neuen stadtkirche umzubauen. wenn sich auch die vollendung dieser kirche wegen der unruhigen zeiten lange hinzog, so darf mit Knauthe angenommen werden, dasz man mit der gründung der schule innerhalb der stadt nicht gezögert hat, so dasz sie noch in dem zweiten oder in dem dritten jahrzehnt des 14n jahrhunderts eröffnet wurde. vielleicht kann diese annahme noch durch folgendes gestützt werden. 1376 finden wir in den erwähnten ratsrechnungen die schule in dem am Peterskirchenplan gelegenen Sidelhof (Herrenhof) untergebracht, welcher ursprünglich als waidniederlage gedient hatte (im stadtbuche vom jahre 1305 s. a. 1330) und nach 1330 vom rate gekauft worden war — eine thatsache, welche zu folgenden vermutungen anlasz gibt: entweder wollte der rat seiner neu zu gründenden schule genügende räume schaffen oder der bereits gegründeten eine bessere behausung gewähren, als es bei der gründung möglich gewesen war. dasz aber Görlitz in jener zeit seiner ganzen entwicklung gemäsz danach streben muste, eine eigne schule zu haben, kann durch nichts besser bezeugt werden als durch die kurze charakteristik Knothes in der geschichte des oberlaus. adels (Leipzig 1879) s. 610: 'seit der teilung der Oberlausitz im jahre 1268, durch welche Görlitz die hauptstadt der östlichen landeshälfte wurde, übte es, mit zahlreichen privilegien ausgestattet, zumal mit dem von 1303, wodurch die gesamte obergerichtsbarkeit im weichbild, auch die über den adel, lediglich dem städtischen gerichte zu Görlitz zugewiesen ward, durch handel und gewerbe wohlhabend und selbstbewust, im besitze vieler und bedeutender stadtdörfer, von einem thatkräftigen magistrat geleitet, einen in jeder hinsicht maszgebenden einflusz auf die geschicke der gesamten Oberlausitz.'

In welchem verhältnis stand aber diese neue schule zur alten? haben wir sie als parallelanstalt der pfarrschule zu betrachten oder anzunehmen, dasz mit der gründung der neuen die alte ganz und gar aufhörte zu bestehen? wir möchten der zweiten möglichkeit zu-

neigen. denn da die neue schule mit der parochialkirche St. Nicolai so lange in verbindung stand, als diese parochialkirche blieb, d. h. bis in das 16e jahrhundert — vgl. weiter unten die streitigkeiten, welche im 15n jahrhundert zwischen dem pfarrer und den lehrern deshalb entstanden, weil jener diesen den freien tisch nicht mehr gewähren wollte — so hätte es bis dahin zwei schulen gegeben, wofür das bedürfnis gewis nicht vorlag; es müste denn sein, dasz die pfarrschule nötig war zur heranbildung von schülern für den gottesdienst, eine bestimmung, welcher, besonders so lange die Peterskirche noch nicht vollendet war, auch die neue schule ganz leicht gerecht werden konnte.

Höchst wahrscheinlich also hat der rat in der ersten hälfte des 14n jahrhunderts die von der kirche gegründete schule durch irgend einen vertrag in seine obhut genommen. freilich hat er in dieser ersten zeit wenig genug für sie gethan: das einzige war, dasz er ihr ein haus anwies und es in gutem stande erhielt (s. oben). denn daran, dasz der schulmeister mit seinen gesellen vom rate einen gehalt bezog, dürfen wir in Görlitz ebenso wenig wie anderwärts denken, da dem rate nur geringe mittel zur verfügung standen und da er überdies, allerdings nur hierin, der meinung war, dasz die schule zur kirche gehöre.

So schreibt Hass in dem bericht 'von den priestirzinsen, predigern, schulmeistern, baccalarien, capellann, hospitalien etc., moniche' (1536) über des 'schulmeisters alt einkomen': 'Der schulmeistir mit seinen viern baccalaureen vnd cantorj haben sich alle der schule past (einkommen, von denen einige aufgezählt werden) . . . erhalden mussen. Vnd ist jnen allen, vom rothause nichts gegebenn.' a. o. bd. III s. 303. und wenn wir behaupten, dasz auch anderwärts dem schulmeister ein bestimmter gehalt vom rate nicht gezahlt wurde, so stehen dem ganz vereinzelte fälle als ausnahmen entgegen. der früheste beleg für den schulmeistergehalt dürfte der in der schulordnung für Goch 1419 sein, dem sich der in der Nördlinger schulordnung 1443 anschlieszt, bei Joh. Müller, vor- und frühreformatorische schulordnungen s. 40 und 50. an andern orten, wie in Hannover, kam es ja sogar vor, dasz der rat von dem schulmeister eine jährliche abgabe verlangte, man vergleiche die von Ahrens im programm 1869 gesammelten urkunden zur geschichte des lyceums zu Hannover s. 13 ff.

Die hauptsache war also, dasz nun der Görlitzer rat allein den schulmeister berief und anstellte, und zwar wie an andern orten auf ein jahr, weil er auch nur auf ein jahr gewählt war; eine verlängerung des vertrages konnte ja leicht vorgenommen werden. auch das beiderseitige recht der kündigung — gewöhnlich ein vierteljahr — liesz man nicht auszer acht; dabei war aber der fall nicht ausgeschlossen, dasz ein lehrer, wenn er sich gegen die ordnung und gute sitte arg vergangen hatte, sofort weggeschickt werden konnte. um die gehilfen, welche der schulmeister etwa noch brauchte, hatte sich

der rat gar nicht zu kümmern; diese nahm der meister je nach dem bedürfnis an und sorgte für deren unterhalt. für sich und seine gesellen erkannte er aber ausdrücklich den magistrat als seine obrigkeit an und gelobte feierlich, bei demselben allein sein recht suchen zu wollen.[8] jedweder einflusz des pfarrers auf die wahl des rectors war ausgeschlossen, selbst der Meiszener bischof oder der Bautzener domscholaster, welchem nach dem strengen kirchenrecht die oberaufsicht über die schulen der Oberlausitz zustand, haben, so viel wir wissen, weder in Görlitz noch in den andern oberlausitzischen städten (Bautzen ausgenommen) irgendwie in dieser richtung auf die schulangelegenheiten eingewirkt.

Wie sich aber auch bei geringfügigen anlässen der rat mit groszer entschiedenheit den versuchen des stadtpfarrers, auf die schule bestimmend einzuwirken, widersetzte, erfahren wir aus dem groszen streite, der 1489 und in den folgenden jahren zwischen dem pfarrer und dem rate geführt wurde.[9] einer der vielen klagepunkte war, 'der Rath hatte dem Schulemeister vorbieten lassen, keynen

---

[8] worte Ruhkopfs, geschichte des schul- und erziehungswesens in Deutschland s. 102, welche Tzschoppe, versuch einer geschichte des schul- und erziehungswesens in Görlitz s. 11 anführt und welche Schütt, zur geschichte des gymnasiums in Görlitz, programm 1865, s. 8 für eine bemerkung zu halten scheint, die aus einer Görlitzer quelle stammt; gleichwohl entspricht sie voll und ganz den dortigen verhältnissen. vgl. Müller, vor- und frühreformatorische schulordnungen s. 14. 22. 34.

[9] ursprünglich (1474) war es nur ein streit über die berechtigung, auf dem pfarrhofe fremdes bier für geld zu verschenken; nach und nach kamen aber so viel klagen hinzu, dasz es 1489, als die verhandlung vor dem bischof Johannes von Meiszen in Stolpen geführt wurde, 17 punkte waren. Hass hat uns in seinen ratsannalen sowohl diese anklagen als auch die verteidigung des rates ('antwort der von Görlitz') und die entscheidung des bischofs überliefert, script. rer. Lus. II (ratsannalen bd. I) s. 215 ff. vgl. die erläuterungen des herausgebers, pastor Haupt, s. 434 ff. falsch stellt diese sachlage Joh. Müller, vor- und frühreformatorische schulordnungen s. 327 anm. dar. — Bei der folgenden angabe Müllers, am tage St. Thomae (21/12) desselbigen jahres sei der pfarrer 'zu den eldisten hern vor das gestuel in der kirchen komen vnd gebeten, sie wulden den schulemeister den hymnum, den man am cristaband zu singen pfleget, in mensur singen lassen', ist die jahresangabe 1492 unrichtig. denn Hass (a. o. s. 225), welcher uns diesen auftritt mit denselben worten erzählt, hat vorher davon gesprochen, dasz 'vor dreyen jaren an sandt peterss oband vnder der messen sichs zum irsten begeben hat, das vnser pfarher zu dem Burgermeister vor das gestuel jn der kirchen komen ist und begert, her wulde zur vesper vnd frühe zur messen vff der orgel singen lassen' usw. da nun der pfarrer nach einer langen abwesenheit erst seit dem anfang des jahres 1489 wieder in Görlitz war, da ferner die erwähnte orgelangelegenheit (sie hatte sich 'zum irsten' begeben) auch zu den anklagepunkten bei der verhandlung in Stolpen (märz 1489) gehörte und da endlich aus Hass s. 225 und 226 deutlich hervorgeht, dasz der streit um das orgelspiel am tage St. Petri (22/2) und um das singen am tage St. Thomae (21/12) in dasselbe jahr fällt, so ist ohne zweifel das jahr 1489 gemeint. 1492 ist vielmehr das jahr, in welchem der bericht niedergeschrieben wurde.

lobegesang als hymnos magnificat ec. in mensuris zu syngen'. bei der verhandlung vor dem bischof Johannes von Meiszen im jahre 1489 vertrat der stadtschreiber M. Conrad Nyssmann die sache des rates; seine antwort auf die erwähnte beschwerde lassen wir hier vollständig folgen, wie sie uns Hass überliefert hat:

'Czum irsten, des syngens halben in mensuris ist geantwort, Der Rath habe dorvmbe den Schulemeister als hymnos magnificat etc., in mensuris zu singyn vorbothen, das die Schüller, eher sie dy mensur gelernthen, suste an irem studiren vorsewmet vnnd beschediget wurden, Vnnd das die leuthe meher durch dieselben zu jnnygkeit vnnd andacht getzogen wurden, so man sie singet, wie sie von den heyligen vetern awssgesatzt sein, danne so man houereyen (künsteleien) dorawss machte, Auch dorvmbe das man eine tzeit vor die ander irkennen muge, wulde aber der Schulemeister beweylen an hohen festen pro offertorio eyn carmen singen, wulde jm der Rath gerne gonnen, hofften der Rath hette nichts vnbillichs doran begunst, Danne die weile der Rath den Schulemeister zusetzen vnnd zu bestetigen hette, vnnd nicht der pfarher, mochte der Rath dem Schulemeister wol gebieten, vnnd bedorfft den pfarher dorvmbe nicht irsuchen.'

Das war prächtig gesprochen! — Die entscheidung des bischofs lautete, 'das man die lobgesenge, jn mossen die von den heyligen vetern awssgesatzt sein, singen sal, Sunder wenne grosse fest komen mag man pro offertorio ein carmen singen lassen'.

(fortsetzung folgt.)

Dresden. H. Heyden.

11.

EINE STUNDE CHRONOLOGIE IM GYMNASIUM.

(nach einem vortrag in der versammlung der lehrer der höheren schulen Elsasz-Lothringens.)

Eine sprichwörtliche redensart lautet: 'dem glücklichen schlägt keine stunde.' so pflegen wir im gewöhnlichen leben zu sagen, um anzudeuten, wie lästig es ist bei beglückenden ereignissen eine strenge beobachtung der zeitabschnitte obwalten zu lassen. ein ähnliches gefühl beschleicht uns meist auch bei edleren geistigen genüssen und freuden. wir empfinden es als eine fessel, wenn sie mit dem glockenschlag endigen, an eine enge zeitgrenze gebunden sind, deren berechtigung weder unsere stimmung noch unser interesse anerkennen kann.

Eine derartige gesinnung ist wohl auch der wissenschaft gefährlich geworden, welche hier in betracht kommt: der chrono-

logie. die schönheiten einer antiken statue, die anmut eines gedichtes zu empfinden und zu genieszen, scheint uns auch ohne chronologische einzelheiten über die zeit ihres entstehens möglich; ja ein kritisches erforschen der näheren zeitumstände stört entschieden den ästhetischen genusz.

Nichtsdestoweniger wird die erforschung der chronologie die grundlage alter historie bleiben und in der historischen wissenschaft nur derjenige die rechte befriedigung finden, welcher die 'lumina historiae' nicht gering achtet.

Scaliger, der gröste philolog des siebzehnten jahrhunderts, ist hier ein leuchtendes muster. sein werk de emendatione temporum hat den philologisch-historischen studien ganz neue bahnen eröffnet. bis auf Scaliger waren textkritik und interpretation der alten classiker die einzigen eigentlichen hauptaufgaben der altertumswissenschaften gewesen. durch die feste chronologische grundlage, welche Scaligers werk allen einzelangaben geschichtlicher art gab, gelang es erst, diese geordnet zu sammeln. unter Scaligers händen verwandelte sich aber, wie Bernays in seiner biographie Scaligers treffend hervorhebt, 'die chronologie aus einem rubricierungsmittel der vorhandenen geschichte zu einem entdeckungsmittel der verlorenen'.

Keineswegs soll hier jedoch eine oratio pro domo gehalten werden in dem sinne, als sollte die bedeutung der zeitmessung überhaupt, speciell der antiken chronologie betont und indirect dadurch der wert neuerer arbeiten, speciell über römische chronologie[1] in den himmel gehoben werden.

Nein, nur zur abwehr, einem spöttischen 'was interessiert uns diese wissenschaft', 'wie hängt dieses wissen mit der schule zusammen' soll hier begegnet werden.

Es wird sich zeigen, dasz die wissenschaft der antiken, insbesondere der römischen chronologie in manigfacher, sogar in höchst enger beziehung zu den gegenständen steht, welche im gymnasium zu treiben und zu lehren des gymnasiallehrers pflicht ist.

Das thema dieses aufsatzes ist kurz zusammengefaszt worden in dem satz: 'eine stunde chronologie im gymnasium.'

Es war dabei nicht an eine einzelne gymnasialstunde gedacht. vielmehr war unter stunde verstanden das, was in dem zeitraum von éiner stunde an chronologie bei den verschiedensten gymnasialfächern abgehandelt werden könnte. es schien erwünscht, nachzuweisen, wie vielseitig die belehrung sei, welche auch nur während des zeitraums einer einzigen stunde ganz ungezwungen von der chronologie für die einzelnen gymnasialfächer verwertet werden könne.

---

[1] vgl. des verf. schriften: prolegomena zu einer römischen chronologie (Berlin 1886), die römischen amtsjahre (Freiburg 1888), römische chronologie (Freiburg 1889).

Treten wir also einmal einen kurzen rundgang durch unsere gymnasialstunden an.

Es ist geographiestunde. in der physikalischen geographie wird die länge des sonnenjahres erwähnt. der schüler wirft unwillkürlich die frage auf 'wie erkennt man die länge des sonnenjahres' und 'seit wann besitzt die menschheit diese erkenntnis?' die chronologie gibt hierüber den erwünschten aufschlusz.

Schon Hesiod[2] hat in seinen ἔργα καὶ ἡμέραι ein einfaches sonnenjahr und zwar das tropische sonnenjahr geboten, von winterwende zu winterwende laufend, dessen unterabschnitte aber meist durch fixsternaufgänge, d. h. nach teilen des siderischen jahres bestimmt. von da, das ist neuerdings festgestellt, ist die kunde dieses sonnenjahres schon zu beginn der römischen republik auch in Italien verbreitet worden. in den kleinen Latinerstädten Tusculum, Aricia, Alba finden sich monatsabschnitte von 36, 39, 22, 32, 16 tagen, welche den Hesiodischen unterabteilungen des sonnenjahres entsprechen und es steht jetzt gleichfalls fest, dasz die Römer an das hohe alter desselben, so wie es in Rom recipiert war, geglaubt haben, indem sie ein so construiertes jahr das jahr des Romulus nannten (Plutarch Numa 18).[3]

Aber nicht nur die ungefähre kunde des sonnenjahres war bei den Römern lange vor Julius Caesar weit verbreitet, sondern es folgt, wie mir das der astronom herr professor Becker in Straszburg zugestanden hat, aus der mehrhundertjährigen anwendung eines Hesiodisch-Romulischen sonnenjahres, dessen abschnitte durch die wenden und die wichtigsten fixsternaufgänge bestimmt wurden, dasz den Römern selbst die präcession der nachtgleichen wenigstens empirisch bekannt gewesen sein musz.

Beispielsweise betrug die differenz zwischen der winterwende und dem anfang des römischen sonnenjahres am 1 märz (d. h. nach Arcturs spätaufgang) zur zeit des decemvirats 59 tage, zu Caesars zeit 66 tage.

Weiterhin könnten noch manche capitel der chronologie in der geographiestunde einer secunda verwendung finden. es könnte erörtert werden, was frühaufgang, was spätaufgang, frühuntergang, spätuntergang eines gestirnes sei, welches die dem altertum bekanntesten fixsterne waren, oder wie die einzelnen fixsternphasen unter demselben breitengrade auf der erde zur selben zeit beobachtet werden können, dagegen für verschiedene breiten notwendig verschieden sein müsten. es könnte auch in der geographie darauf hingewiesen werden, dasz die fixsterne auch die weit verbreitetsten und bekanntesten zeitmesser bei den schriftstellern des altertums waren. die zeit von Hannibals alpenübergang fixierten Polybius und Livius

---

[2] über das Hesiodische und Romulische sonnenjahr s. in Soltau prolegomena zu einer römischen chronologie, abschn. X.

[3] vgl. Soltau röm. chronologie, abschn. IV § 5. 6.

durch den Plejaden**untergang**, der sommersanfang, zeitweise die antrittszeit der achäischen strategen, wird durch den Plejaden**aufgang** (mitte Mai) präcisiert. doch damit ist bereits der übergang zu einem andern unterrichtsgegenstand gemacht. treten wir ein in die **Liviusstunde**.

Von Livius werden vorzugsweise die ersten bücher und der anfang des zweiten punischen krieges gelesen. schlagen wir das erste buch auf. wir lesen dort die geschichte der könige von Alba, des Romulus wunderbare geburt und himmelfahrt (am 7 juli), die regierungszahlen der römischen könige mit einer sicherheit angegeben, als ob es die **preuszische königsreihe** sei.

Der schüler, der wohl schon einmal gehört hat, dasz nach Mommsens forschungen hiervon wenig historisch sei, wirft fragende blicke nach dem lehrer und wünscht sichere auskunft, wie weit hier geschichte, wie weit hier sage gehe.

Weder der schüler noch der lehrer darf sich hier zufrieden geben mit der auskunft, dasz vielleicht sieben könige gelebt hätten, dasz aber ihre schicksale mehr oder weniger erdichtet seien.

Hier ist den schülern doch wenigstens so viel mitzuteilen, dasz noch um 200 vor Ch. sich die gelehrtesten leute in Rom hinsichtlich der gründungszeit Roms nicht nur um jahre, sondern um jahrhunderte stritten.[4] von vieren der bekanntesten schriftsteller jener zeit ist dies überliefert. **Ennius** sang um 180 vor Ch.:

> Septingenti sunt paulo plus aut minus anni
> Augusto augurio postquam incluta condita Roma est,

nahm also ca. 880 vor Ch. als gründungsjahr an. von seinen zeitgenossen setzte Cincius Roms gründung 729, Fabius Pictor 747, wieder anders Cato. erst Varro fixierte 753 vor Ch.; noch 181 vor Ch., als die särge mit Numas schriften, rectius mit Pythagoräischer weisheit gefunden wurden, glaubte man, dasz Numa ein schüler des erst 529 vor Ch. nach Italien gekommenen Pythagoras gewesen sei.

Gewis wäre es auch erwünscht, dasz hier schon dem schüler klar gemacht würde, wie dabei eine **rechnung nach geschlechtern** von $33^1/_3$ jahren, 3 auf **ein** saeculum, zu grunde liege.

Auch die delphischen priester berechneten ähnlich die regierungszeiten mythischer herscher nach generationen, und zwar entweder 30 oder $33^1/_3$ jahre auf jeden regenten. in der that sind die auf die sieben könige gerechneten ca. 240 jahre nur wenig mehr als $233^1/_3$ jahre, ja die bei Cicero de republica (nach Polybius) gebotenen zahlen geben

für Numa	39 jahre,
- Ancus	23 -
- Tarquinius	38 -
	100 jahre,

[4] Soltau röm. chronologie, abschn. XI s. 271 f.

für	Tullus Hostilius	32 jahre,
-	Servius Tullius	44 -
-	Tarquinius Superbus	25 -
		101 jahre,

setzen also den beginn der republik in das 201e jahr nach Romulus (Soltau röm. chron. abschn. XXI).

Gehen wir über zu Livius dritter dekade, etwa zum 21n buch, welches das erste jahr des Hannibalischen krieges beschreibt. hier finden sich neben den selteneren römischen daten mehrfach natürliche zeitangaben. so wird, wie bemerkt, erzählt, dasz Hannibal auf dem gipfel der Alpen angekommen sei, als schon die Plejaden dem untergang nahe gewesen seien.

Weshalb diese sonderbare datierung? weshalb nicht römische monate?

Es ist hier, wenigstens kurz, die frage zu erörtern, in wie weit die römischen daten den natürlichen zeitangaben entsprachen; woher es kam, dasz, wenn auch wohl noch nicht zu anfang des zweiten punischen krieges, so doch sicher von 200 bis 160 vor Ch. eine sehr bedeutende differenz zwischen den römischen und unseren monaten stattgefunden hat[5], so grosz, dasz z. b. die sonnenfinsternis vom 14 märz 190 vor Ch. von den Römern nicht im Martius, sondern in dem vier monate weiteren Quinctilis angesetzt wurde.

Ähnliche erörterungen sind übrigens selbst in tertia bei der Caesarinterpretation nicht zu umgehen. die Helvetier brachen a. d. V kalendas Apriles auf. es ist zu zeigen, dasz dieser termin höchstens drei bis vier monate vor der ernte in Südfrankreich, d. h. also um die frühlingsgleiche falle, und wie es anderseits möglich war, dasz die später erwähnten daten aus Caesars leben eine von der alten rechnung abweichende umrechnung erfahren müssen. die schlacht bei Pharsalus, deren jahrestag später am 9 Sextilis oder August gefeiert wurde, ist in wirklichkeit anfang juni geschlagen, noch vor der reife des getreides in Thessalien. Caes. de bell. civili 3, 81, 3 sagt wenigstens von sich idoneum locum in agris nactus plenis frumentorum, quae prope iam matura erant, ibi adventum exspectare Pompei . . constituit.

Kurz, es sind schon die schüler der III und II zu belehren hinsichtlich der hauptfragen des römischen kalenders und der merkwürdigen verschiebungen desselben, welche dann Julius Caesar zur einmaligen einfügung eines jahres von 445 tagen, dann zur einführung seines festen sonnenjahres gebracht haben.

Nur bei einer derartigen kunde finden auch die verschiedensten stellen, welche bei der interpretation von Ciceronischen reden, z. b. bei den Catilinarien, besprochen werden müssen, richtige erklärung.

---

[5] Soltau röm. chronologie, abschn. VII.

Die erste Catilinarische rede ist bekanntlich im jahre 63 vor Ch. am 8 november römischer datierung gehalten worden. ist dieser zeitpunkt etwa, wie das fälschlich in den sonst sorgfältigen römischen geschichtstabellen von Fischer angegeben ist, am 12 januar unserer zählung gehalten worden, oder, wie von anderer seite vermutet wurde, im september? mit beiden vermutungen streitet schon der wortlaut der tags darauf gehaltenen zweiten Catilinarischen rede: num suas secum mulierculas sunt in castra ducturi? quemadmodum autem illis carere poterunt his iam noctibus? quo autem pacto illi Apenninum atque illas pruinas ac nives perferent? his iam noctibus ist nur für wintersanfang passend im jul. november!

Gehen wir von einer Cicerostunde zu einer Vergilstunde über.

Hier, so wird man denken, könnte man wohl die lästige zahlenweisheit der chronologie entbehren. und in der that kommen bei Vergil weder die regierungsjahre mythischer fürsten noch kalendarische fragen in betracht.

Nichtsdestoweniger ist auch hier die chronologie eine wichtige hilfswissenschaft.

Die Aeneis ist gedichtet worden vorzugsweise, um die ahnherrn des Julischen geschlechts und damit dieses selbst, die providentielle mission des Aeneas und der Julier zu verherlichen.

Ist es da nicht von der grösten wichtigkeit, auch schon den schülern vor die augen zu führen, wie dieses bestreben des Augustus, vergöttert zu werden und sich vergöttern zu lassen, nur ein glied in einer langen kette von regierungsmaszregeln gewesen ist?

Augustus hat noch einmal wieder den festen julianischen kalender in unordnung gebracht, er hat 36 jahre lang schon nach je 3 jahren schalten lassen, um hernach eine handhabe zu haben, Caesars kalenderreform wenigstens zeitweise umzustoszen und zu modificieren. er hat im jahre 8 vor Ch. dem Sextilis seinen namen Augustus gegeben und 20 gedenk- und ehrentage des Julischen hauses als allgemeine kirchliche reichsfesttage einführen und im kalender verzeichnen lassen.[6]

Ja, viele stellen der dichter, des Vergil wie Horaz, finden namentlich auch in diesem streben des Augustus, seine höhere herkunft zu verherlichen, ihre erklärung.

Zwar auch ohne chronologie zu treiben versteht jeder in Vergils 'tuus iam regnat Apollo' den hinweis auf den Apoll, dessen sohn zu sein Augustus vorgab: habitu ac statu Apollinis hatte sich Augustus ein standbild in der palatinischen bibliothek aufstellen lassen.

Aber nur, wenn man weisz, wann, unter welcher constellation Augustus und Horaz geboren, nur wenn man weisz, welche verbreitung die astrologischen berechnungen zu Augustus zeit hatten, kann man verstehen, wie Vergil in seiner anrede an Augustus zu anfang seiner Georgica (1, 32) sagt: 'willst du nicht dich unter die sterne,

---

[6] Soltau röm. chronologie, abschn. VI s 177.

welche die monate regieren, versetzen lassen, zwischen Jungfrau und Scorpion', d. h. in die Wage.[7] das versteht nur, wer weisz, dasz Augustus überall das thema variieren liesz: felix aequato genitus sub pondere librae (Manilius).

Und schon etwas weiter musz jemand in die mystik der astrologie eingedrungen sein, wenn er das Horazische (ode 2, 17) verstehen will:

> seu Libra seu me Scorpius adspicit
> formidolosus, pars violentior
> natalis horae, seu tyrannus
> Hesperiae Capricornus undae.

man musz dazu nicht nur die theorie kennen über das gegenseitige erblicken und vernehmen der gestirne (wie sie Manilius und Censorin entwickeln), sondern auch wissen, weshalb hier das zeichen des Steinbocks zum tyrannus Hesperiae, zum herscher Italiens, gemacht wird. Augustus, unter dem zeichen der Wage geboren, unter dem zeichen des Steinbocks concipiert, liesz später münzen mit dem zeichen des Steinbocks schlagen und legte das gröste gewicht auf diese seine beziehung zu den gestirnen (vgl. Philologus 45, 439).

Es wäre mir hier leicht, von einer Horazstunde einen übergang zu einer deutschen stunde, in der Wallenstein interpretiert wird, zu machen. es wird jedem bekannt sein, dasz ohne eine genauere erörterung über astrologie zahlreiche beziehungen im Wallenstein nicht verstanden werden können. auch allgemein historisch betrachtet ist es interessant, zu beachten, wie einige der bedeutendsten männer der weltgeschichte von Augustus und Tiberius ab bis auf Wallenstein und Kepler in dieser himmlischen schwarzkunst ihre befriedigung gefunden haben.[8]

Wir betreten jetzt eine geschichtstunde in secunda.

Dasz hier seitens des lehrers keine hinreichende grundlage gelegt werden könne ohne die leuchte der geschichte, ohne eine kunde der chronologie, ist klar. anderseits aber ist nicht minder klar, dasz dem schüler hier mehr das gegebene, das feststehende geboten werden musz, controverse einzelheiten, namentlich auch chronologischer art, übergangen werden müssen.

Danach müste also ein guter lehrer selbst eine gründliche chronologische vorarbeit durchgemacht haben, ohne aber im einzelnen viel davon merken zu lassen. — In praxi stellt sich die sache jedoch etwas anders.

Es gibt auch hier des wissenswerten genug, welches schon dem schüler nicht vorenthalten werden darf, ja dessen kunde direct ihm das lernen erleichtert und das zu erlernende wirklich verstehen lehrt. von den wichtigsten griechischen nationalspielen wurden bekannt-

---

[7] anne novum tardis sidus te mensibus addas
qua locus Erigonen inter Chelasque sequentes panditur.

[8] Häbler, programm, Zwickau 1879.

lich die pythischen alle acht jahre gefeiert, und nach Censorin. 18, 6 wurden noch viele andere culte in fristen von acht jahren wiederholt. andere spiele wurden alle zwei jahre, die olympischen alle vier jahre gefeiert. woher gerade diese fristen?

Alle diese festspiele suchten die in jedem staat verschiedenen kalender von mondjahren in übereinstimmung zu bringen. der am frühesten bekannte und einfachste ausweg, das griechische reine mondjahr von zwölf mondumläufen und ein sonnenjahr auszugleichen, war die oktaeteris, d. h. die gleichung von acht sonnenjahren mit 99 mondmonaten. diese drei mondmonate, welche auf 8 × 12 mondmonate eingeschaltet werden musten, sollten natürlich möglichst gleichmäszig eingelegt werden. die fixierung der einzelnen nationalspiele alle zwei, vier oder acht jahre in einem der speciellen kalender muste damit auch die stelle bestimmen, wo geschaltet werden muste. die olympischen spiele wurden z. b. bald nach 49, bald nach 50 mondumläufen gefeiert. damit war also gegeben, dasz in den ersten vier jahren nur ein schaltmonat eingelegt wurde, in den folgenden stets zwei.

Weiterhin ist es auch für die lectüre der alten historiker wie für die geschichtsdarstellung unumgänglich, dasz der schüler über die im altertum herschenden verschiedenen jahresanfänge eine gewisse übersicht gewinnt.

Dasz das attische strategenjahr gleich nach der sonnenwende, die olympiadenjahre mit dem zweiten vollmonde danach beginnen, ist wichtig, schon für die kenntnis der zeit der hauptschlachten (Aigospotamoi um die wende des strategenjahres, Salamis um die zeit der damals um einen monat verspäteten olympischen spiele).

Es ist auch für die römische geschichte von wert, wenn der schüler weisz, dasz erst seit 153 vor Ch. die consuln kalendis Januariis antraten, vorher längere zeit an den Iden des märz, und dasz noch früher ein häufig wechselnder antrittstermin für die consuln bestanden habe.

Diese erörterungen führen weiter zu instructiven belehrungen über das verhältnis von consulats- und kalenderjahren, welche nur gedankenlosigkeit gleichstellen oder vertauschen kann.[9]

Es musz auch schon dem schüler der höheren classen klar gemacht werden, dasz die consulatsjahre nicht selten durch vorzeitigen rücktritt der consuln verkürzungen erlitten haben, so dasz die zahl der consulatsjahre eine etwas gröszere als die der inzwischen verstrichenen kalenderjahre gewesen ist.

Es musz wenigstens bei einer der hauptepochen dieses verhältnis zur sprache gebracht und hervorgehoben werden, dasz z. b. die 390sten consuln vor Christi geburt, d. h. die zerstörung Roms durch die Gallier, gleichzeitig waren mit dem frieden des Antalkidas 387 vor Ch. und mit der einnahme Rhegions durch Dionys den älteren.

---

[9] vgl. Soltau römische amtsjahre, s. 62.

Es möge dahin gestellt bleiben, ob der lehrer weiter die wichtigen folgerungen, die hieraus gezogen werden müssen, hinsichtlich der correctur[10], der die consulatsliste zu unterziehen gewesen war, ehe sie zur jahreszählung brauchbar wurde, mit dem schüler ausführlicher besprechen wird. jedenfalls sind sie nicht zu umgehen, wenn bücher aus Livius' erster dekade gelesen werden. kurz musz doch wenigstens angedeutet werden, dasz hierdurch die differenz klar wird zwischen Livius, der nur 506 republikanische jahre zählt, und der Varronischen datierung, welche 509 als anfang der republik ansetzt.

Es wurde gezeigt, dasz es kaum einen unterrichtsgegenstand in den höheren classen des gymnasiums gebe, der nicht durch eine gute kenntnis der chronologie inhaltreicher und anschaulicher werden und an gründlichkeit gewinnen könnte.

Gewis wäre es mir lieb, wenn in einigen der leser ein etwas regeres streben, in die probleme der chronologie einzudringen, wachgerufen würde. aber einen solchen zweck suchten diese erörterungen doch nur beiläufig zu erreichen.

Denn es ist nur natürlich, dasz die mehrzahl andere specialinteressen hat und schwerlich lieb gewordene studien aufgeben wird, nachdem sie einiges zum lobe der chronologischen studien vernommen haben. mein zweck war ein allgemeinerer.

Nicht jeder kann sich mit chronologischen einzelheiten abgeben; der eine wird mehr interesse an den staatlichen oder sacralen einrichtungen des altertums haben, der andere mehr sinn für archäologie, ein dritter für antike poesie, philosophie oder culturgeschichte.

Aber, was hier von einer scheinbar etwas entlegeneren disciplin gezeigt ward, das gilt auch für die übrigen disciplinen alle. die specialstudien in denselben, weit entfernt der schule feindlich zu sein, sind insgesamt im stande den unterricht jedes lehrers zu befruchten und zu vertiefen.

Dabei bin ich weit entfernt davon, zu behaupten, dasz dieses notwendigerweise oder gar immer geschehe. gewis wird ein jeder schon die enttäuschung erlebt haben, dasz er in absicht dieses oder jenes ihn besonders interessierende aus seinen specialstudien vorzubringen, weniger glück damit hatte, sei es weil seine schüler gerade weniger aufgelegt waren, tiefer einzudringen, sei es dasz er es nicht recht verstanden hat, ihnen den stoff mundgerecht zu machen.

Es werden eben an den, welcher in die tiefen der wissenschaft herabsteigt, auch gröszere anforderungen gestellt, als an denjenigen, welcher nur den schon in lehrbüchern präparierten stoff vorträgt. abusus non tollit usum und wem viel gegeben ist, von dem wird auch viel gefordert werden.

Von manchen seiten wird, wie das vor ein paar jahren in einem aufsatz der zeitschrift für das höhere schulwesen geschehen ist, bei

---

[10] durch die sogenannten dictatorenjahre.

dem gymnasiallehrer das specialstudium und das weiterstudieren als überflüssiger luxus angesehen. dem gegenüber musz es zunächst das bestreben des höheren lehrstandes sein, dahin zu wirken, jenen angriffen keinen anhalt zu geben durch tüchtige pädagogische durcharbeitung des erarbeiteten lehrstoffes. dann darf aber auch um so mehr fest daran gehalten werden, dasz das tiefere eindringen in ein specialstudium, richtig betrieben, nicht von dem hauptberuf hinwegführt, sondern ihm immer wieder neue lebenselemente zuführt. hier sind die starken wurzeln unserer kraft, welche den lehrer jung erhalten und vor pedanterie und verknöcherung bewahren können und bewahren werden.

Zabern im Elsasz. W. Soltau.

12.

EINE ANTWORT AUF 'EINIGE FRAGEN ZUR REFORM DES GYMNASIALUNTERRICHTS'.

Herr oberlehrer Paul Dörwald in Ohlau stellt in dem laufenden jahrgange dieser zeitschrift s. 8 ff. nicht nur einige fragen zur reform des gymnasialunterrichts, sondern spricht auch einige allgemeine urteile aus, zu deren beweis er eine reihe von beispielen anführt.

S. 15 heiszt es: 'eine nach irgend welchen bedeutsamen didaktischen gesichtspunkten angelegte auswahl der lectüre vermögen wir wenigstens aus den schulprogrammen nicht zu erkennen. wir wollen beispielsweise auf einen jahrgang programme der monarchie für ein fach einen blick werfen und wählen dazu den griechischen unterricht in secunda für das jahr 1885/86, d. h. einen jahrgang, in welchem die lehrpläne von 1882 schon vier jahre lang in kraft waren. es mögen des allgemeinen interesses halber, welches die sache finden dürfte, nähere angaben hergesetzt werden . . . bei combinierter secunda musz die lectüre von Memor. I. II (Rogasen), welche sich das ganze jahr hindurchzieht, auffallen.' (es folgen andere beispiele von Hadersleben, Meldorf, Moers, Meppen, Sagan.)

S. 16 sagt herr oberlehrer Dörwald im anschlusz an die besprechung der v. Oppenschen schrift über die wahl der lectüre: 'viel höher als diese gewis beachtenswerten formellen gesichtspunkte stehen doch erwägungen über den didaktischen wert der einzelnen schriftwerke. dasz dieselben vielfach gänzlich auszer acht gelassen werden, weisen unsere programme nach. sollte wirklich, um noch einige beispiele anzuführen, die durch ein ganzes schuljahr für den unterricht in obersecunda zu grunde gelegte behandlung des vierten buches der Memorabilien (Gütersloh) oder Herodot I (Minden) oder Cyropaedie I. II (Warburg) oder Memor. I. II (Rogasen) . . . dem

schüler tiefere einblicke in die griechische litteratur ermöglichen? . . . man liest eben, wohl unter dem motto «beati possidentes», nach willkür und belieben die alten.'

Es bietet wohl wenig oder gar kein allgemeines interesse, ob einmal in der combinierten secunda bzw. obersecunda irgend einer kleinen anstalt die Memorabilien oder eine andere schrift gelesen wurden, ob man daran ein oder zwei semester gewendet habe. wenn aber diese wahl und diese ausdehnung der lectüre ein misgriff sein, wenn dieser misgriff nicht nur einmal, sondern wohl gar öfters oder immer vorkommen und nicht an einer, sondern an vielen anstalten sich wiederholen, kurz wenn man 'die alten nach willkür und belieben lesen' sollte, dann mögen 'des allgemeinen interesses halber nähere angaben' gemacht werden. derartige angaben müssen jedoch auf der gründlichsten beobachtung und prüfung der thatsachen beruhen, damit dieselben nicht zu falschen schluszfolgerungen führen und nicht zugleich durch nennung von namen der ruf mancher anstalten unverdientermaszen geschädigt werde. zuerst musz das verfahren der einzelnen anstalten nicht nach einem, sondern nach einer reihe von jahrgängen geprüft werden und danach erst wird es sich ergeben, ob man allgemeine sätze, die so schwerwiegende anklagen enthalten, aussprechen bzw. zu den vermeintlich schon erwiesenen sätzen diese oder jene anstalt als erläuterndes beispiel namentlich anführen darf. — Ich wünsche nur zu erweisen, dasz die beiden von Rogasen angeführten beispiele nicht dazu geeignet sind, zur begründung der allgemeinen anklagen des herrn oberlehrers Dörwald irgend etwas beizutragen.

Sind denn diese beispiele überhaupt so glücklich oder geschickt gewählt, dasz man daraus auch nur annähernd schlieszen könnte, in welcher weise man die griechischen schriften in der combinierten secunda bzw. der obersecunda zu Rogasen auszuwählen oder zu lesen pflege? zuerst sei bemerkt, dasz die angaben des herrn oberlehrers Dörwald s. 15, die Memor. I. II seien 1885/86 das ganze jahr hindurch in der combinierten secunda, und s. 16, die Memor. I. II seien durch ein ganzes schuljahr in obersecunda gelesen worden, zu dem irrtum verführen könnten, als liegen zwei fälle vor. thatsächlich sind die Memor. I. II seit erhebung der Rogasener anstalt zu einem gymnasium michaelis 1873 nur einmal (85/86) durch ein ganzes jahr gelesen worden, und zwar in der combinierten secunda.

Wer sich die mühe gibt, die programme des Rogasener gymnasiums seit michaelis 1873 einer durchsicht zu unterziehen, wird ein ganz anderes bild von der in II bzw. in ober- und untersecunda betriebenen lectüre gewinnen, nemlich folgendes:

1. Seit michaelis 1873 ist in der combinierten secunda und seit der ostern 1878 erfolgten teilung der classe in der obersecunda bis zu der abermaligen zusammenziehung der classen ostern 1885, also während 11½ schuljahren jedesmal im sommerhalbjahr Herodot (VI bzw. ff.) gelesen worden.

2. Seit der trennung der secunda ostern 1878 hat die lectüre der untersecunda und seit der zusammenziehung der classen ostern 1885 bis zur gegenwart in der combinierten secunda, also während der letzten 13 schuljahre mit ausnahme des ersten jahres der combination (1885/86) jedes sommerhalbjahr sich auf die Anabasis erstreckt.'

3. Seit michaelis 1873 bis zur gegenwart, also während $17^1/_2$ schuljahren sind in der combinierten secunda (michaelis 1873 bis ostern 1878) bzw. obersecunda (ostern 1878 bis ostern 1885) bzw. combinierten secunda (ostern 1885 bis 1891) jedes jahr mit ausnahme des jahres 1885/86 zwei prosaische schriften bzw. schriftsteller gelesen worden.

Wollte man aus den zuletzt angeführten thatsachen eine allgemeine regel abstrahieren, so würde dieselbe lauten: 'in der combinierten secunda und in obersecunda des Rogasener gymnasiums werden seit seinem bestehen jedes jahr zwei griechische prosaische schriften bzw. schriftsteller gelesen.' die ausnahme aber würde lauten: 'nur in einem jahrgange (1885/86) begnügte sich der lehrer des griechischen in der combinierten secunda aus besonderen gründen mit einem prosaiker.'

Herr oberlehrer Dörwald hat sich zur hilfe für seine beweisführung nicht der regel, sondern der ausnahme bedient.

Ebenso ist es eine ausnahme, wenn im sommerhalbjahr 1885/86 gerade die Memorabilien gelesen wurden, während sonst 23 mal die lectüre der secunda bzw. ober- und untersecunda mit Herodot oder der Anabasis und niemals während der ganzen jahre mit einer andern schrift begann. aber auch für diesen einen ausnahmefall kann es nicht zugegeben werden, dasz die erwägungen über den didaktischen wert der gelesenen schrift auszer acht gelassen seien, dasz man unter dem motto 'beati possidentes' die alten nach willkür und belieben gelesen habe. denn von einem behagen in ungestörtem besitze kann keine rede sein, wenn der lehrer nach dem beginn der Herodotlectüre in obersecunda während der ersten schulwoche erfährt, dasz die secunden sofort zu combinieren seien und er aus rücksicht auf die hinzutretenden untersecundaner den Herodot aufgeben müsse. als dieser fall ostern 1885 eintrat, da lag es ja nahe, in der combinierten classe mit der lectüre Herodots zu beginnen, welcher seit ostern 1874 regelmäszig elf sommer hinter einander in der combinierten secunda bzw. in obersecunda gelesen war, oder mit der Anabasis, welche seit 1878 regelmäszig in untersecunda behandelt wurde. aber wie trotz des didaktischen wertes der Herodotischen musen von ihrer lectüre aus rücksicht für die untersecundaner abstand genommen werden muste, so konnte aus rücksicht für die obersecundaner die lectüre der Anabasis, welche sie im vorhergehenden jahre abgeschlossen hatten, nicht nochmals vorgenommen werden. demnach muste, da Plato, Isokrates, Lysias erst recht nicht in betracht kommen konnten, die wahl auf eine andere Xenophon-

tische schrift fallen. die Hellenika wurden deswegen ausgeschlossen, weil die obersecundaner dieselben bereits im vorhergehenden jahre kennen gelernt hatten. es blieben somit nur die Memorabilien und die Cyropaedie übrig. dasz der lehrer des griechischen bei der wahl zwischen dem griechischen weisen und dem alten Perserkönige sich für den ersteren entschied, dürfte doch wohl eher ein beweis von sachlichen erwägungen im interesse der schüler als von willkür und belieben sein.

Aber auch aus der thatsache, dasz der lehrer nach ablauf des sommersemesters die lectüre derselben schrift fortsetzen zu lassen wünschte und dieser wunsch genehmigung fand, ist demselben kein vorwurf zu machen. salus iuventutis summa lex. der lehrer hatte die seit sieben jahren getrennten classen zum ersten male wieder zusammen zu unterrichten; da galt es, dasz lehrer und schüler sich in die neuen verhältnisse hineingewöhnten, dasz die schüler vorsichtig, aber entschieden zu gleichmäszigem arbeiten herangebildet wurden und ihr interesse zunächst auf eine geringere zahl von gegenständen concentrierten. wenn man ferner die bedeutenden hemmungen erwägt, welche der unterricht der anstalt in dem betreffenden sommer nach ausweis der chronik im programm von 1885/86 erlitt, dann wird jeder besonnene beurteiler die mäszigung des lehrers hinsichtlich des umfangs der betriebenen lectüre nur billigen. übrigens musz es unter den angegebenen auszergewöhnlichen umständen als ein genügend reicher gewinn des griechischen unterrichts der secunda bezeichnet werden, wenn unter- wie obersecundaner in die welt der Odyssee und in die gedankenwelt eines Sokrates, wie Xenophon sie auffaszte, mit gründlichkeit eindringen.

Herr oberlehrer Dörwald sagt, er wähle für seine beispiele einen jahrgang, in welchem die lehrpläne von 1882 schon vier jahre in kraft waren. dieser umstand soll offenbar erschwerend gegen die namentlich aufgeführten gymnasien in das gewicht fallen. indessen wird Rogasen auch von diesem argument nicht betroffen. denn nicht trotz, sondern gerade infolge der lehrpläne von 1882 muste es ostern 1885 von der elf jahre geübten sitte abgehen, die lectüre in der combinierten secunda mit Herodot zu beginnen, und muste nach einem notwendigen übergangsstadium von einem jahre (1885/86) dazu übergehen, nunmehr die lectüre der in der obertertia begonnenen Anabasis fortzusetzen.

Wer am organismus unseres gymnasiums gewisse wunde stellen entdeckt zu haben glaubt, von deren heilung das leben desselben abhängt, der musz zuerst eine richtige diagnose stellen.

Rogasen. Silvius Dolega.

13.

Philipp Melanchthon als praeceptor Germaniae. von dr. Karl Hartfelder, professor am gymnasium in Heidelberg. Berlin, A. Hofmann & comp. 1889. XXVIII u. 687 s. 8.

Rüstig schreitet das von dr. Karl Kehrbach begonnene unternehmen einer ausgabe der monumenta Germaniae paedagogica weiter*; das vorliegende werk, das den siebenten band jener sammlung bildet, ist ein zeugnis dafür, dasz dr. Kehrbach mit seinem unternehmen einen glücklichen wurf gethan, besonders da er für die darstellung der pädagogischen wirksamkeit Melanchthons einen bewährten forscher gewonnen hat, der wie kein anderer für diese arbeit geeignet erschien. man konnte zwar in zweifel sein, ob bei der reichen litteratur, die über Melanchthons bedeutung für die pädagogik seit einer reihe von jahren sich angesammelt hat und namentlich durch die erinnerungsfeier seines todestages im jahre 1860 ansehnlich vermehrt worden ist, eine neue darstellung seines pädagogischen wirkens als ein unabweisbares bedürfnis sich herausgestellt habe; allein dieses bedenken wird gehoben, wenn man das vorliegende buch mit den arbeiten von Planck, Schlottmann u. a. vergleicht. denn so verdienstlich diese auch sind, so leiden sie doch, wie Hartfelder selbst in der vorrede s. VIII sagt, fast ausnahmlos an dem fehler, dasz sie Melanchthon zu sehr lostrennen von der älteren generation, von der er gelernt hat, und von den mitstrebenden zeitgenossen, denen er gegeben und von denen er empfangen hat, mit andern worten, dasz sie das wirken Melanchthons als des gepriesenen lehrers Deutschlands nicht vom standpunkte der historischen entwicklung aus betrachtet haben. gerade darin liegt das grosze verdienst, das sich prof. Hartfelder erworben hat, dasz er Melanchthon als praeceptor Germaniae historisch, d. i. im zusammenhange mit seiner zeit gewürdigt hat. dabei kamen ihm seine eignen seit jahren mit vorliebe gepflegten und durch vielfache veröffentlichungen bewährten studien auf dem gebiete des humanismus zu statten, auf welchem er sich zu einer autorität ersten ranges emporgearbeitet hat. daneben geht die förderung, welche die culturgeschichte des 15n und 16n jahrhunderts durch die in den letzten jahrzehnten hervorgetretenen geschichtlichen darstellungen der universitäten Heidelberg und Tübingen, welche der junge Melanchthon besucht hat, ehe seine Wittenberger wirksamkeit begann, sowie derjenigen schulen, die von Melanchthon selbst eingerichtet sind oder an deren einrichtung er einen groszen anteil gehabt hat, erfahren hat. aber auch für Melanchthon selbst hatte hr. H. schon seit jahren vorbereitende studien gemacht: er gab einen nachtrag zum corpus reformatorum, behandelte Melanchthons spätere beziehungen zu seiner pfälzischen heimat, sowie seine berufung nach Heidelberg im jahre 1546, und war auch durch den mit Horawitz herausgegebenen briefwechsel des Beatus Rhenanus mehrfach auf Melanchthon geführt worden. so dürfen wir uns denn

eines werkes erfreuen, das deutschem fleisze, deutscher gelehrsamkeit und wissenschaft zu hoher ehre gereicht. überall erkennt man den sorgfältigen und gewissenhaften forscher, der die entlegensten quellen aufsucht und neues bisher unbekanntes material an das licht zieht und zu benutzen versteht. ohne zweifel waren die hervorragenden verdienste, die sich der verf. zuletzt durch das vorliegende werk um die geschichte der pädagogik im zeitalter der reformation erworben hat, der anlasz für die theologische facultät der universität Heidelberg, ihn zum doctor der theologie zu ernennen.

Um die hohe bedeutung des Hartfelderschen werkes zu würdigen, erscheint es zweckmäszig, eine kurze übersicht über den reichen inhalt zu geben. in der vorrede führt der verf. die gründe auf, die ihn veranlaszten den vielgebrauchten titel 'praeceptor Germaniae' beizubehalten. wir erfahren dabei, dasz der einflusz Melanchthons sich auch auf katholische gebiete Deutschlands erstreckt haben musz, da von hrn. H. mehrfach schriften Melanchthons benutzt sind, die, wie die eintragungen auf den titelblättern und einbanddecken beweisen, im besitze süddeutscher klöster gewesen sind (s. s. 258 anm. 2, 272 anm. 3). s. XIII—XXVIII enthält das verzeichnis der von H. benutzten schriften und aufsätze. es sind hier alle für die geschichte des humanismus und die reformation wichtigen schriften auszer den Melanchthon speciell betreffenden, in einem besonderen abschnitte (XIII c) verzeichneten aufgeführt. das verzeichnis ist für solche, die ihre studien auf die genannten zeitabschnitte richten oder dieselben auf diesem gebiete vertiefen wollen, sehr lehrreich, und es scheint jetzt gewohnheit der schriftsteller zu werden, ihren werken solche verzeichnisse voranzustellen; aber dann wird man damit die absicht verbinden wollen, die anmerkungen von den vollständigen büchercitaten zu entlasten, indem man nur den namen des verfassers nebst den anfangsworten des titels und der seitenzahl des betreffenden werkes angibt, nicht aber noch einmal den ort und das jahr des druckes oder wenn es die abhandlung einer zeitschrift ist, diese letztere wieder mit vollständigem titel aufführt. in dieser beziehung scheint mir hr. H. nicht das rechte masz eingehalten zu haben; man vergleiche nur beispielsweise die citate der vielen arbeiten des früh verstorbenen Horawitz und seiner eignen in den anmerkungen z. b. zu s. 7. 120. 122. 123. 285 usw. niemand wird es ungern sehen, dasz hierin eine möglichst grosze vollständigkeit erzielt worden ist und eine wesentliche erleichterung des studiums herbeigeführt wird, aber ich glaube, dasz der umfang des sonst ausgezeichneten werkes bei knapperer einrichtung der anmerkungen nach der angeregten seite hin sich um ein beträchtliches vermindert haben würde.

Das werk zerfällt in 16 abschnitte; davon bilden die 5 letzten gewissermaszen einen litterarischen anhang; die übrigen 11 verteilen sich so, dasz abschnitt 1—3 den werdenden akademiker, 4—6 Melanchthon als gelehrten, 7—10 Melanchthon als pädagogen charakterisiert, worauf in abschnitt 11 eine schluszbetrachtung folgt.

es dürfen also abschnitt 1—6 als die vorbereitung auf die hauptabschnitte 7—10 bezeichnet werden.

Von hervorragender bedeutung ist abschnitt 1, der Melanchthons bildungsgang und geistige entwicklung behandelt. hier zeigt sich des verf.s meisterschaft in der ausnutzung des überlieferten stoffes, seine vertrautheit mit den litterarischen und gesellschaftlichen zuständen derjenigen bildungsstätten, die der junge Melanchthon aufsuchte. was in andern biographischen darstellungen in wenigen zeilen gegeben ist, wird uns hier in reicher ausführung geboten. man vergleiche die einzelnen capitel des ersten abschnittes: 1. Bretten (1497—1507) und Pforzheim (1507—1509) s. 1—11. 2. Heidelberg (1509—1512), a. wissenschaftliches leben an der hochschule, erinnerungen Melanchthons daran, seine lehrer. b. seine freunde, erwerbung des baccalaureats, seine sonstigen studien. c. seine ersten litterarischen arbeiten, zusammenfassendes ergebnis seines bisherigen bildungsganges (s. 12—34). wir besitzen von hrn. H. in der zeitschrift für allgemeine geschichte 1885 s. 177—195 eine populäre schilderung des Heidelberger humanismus, welche ihm für die eben genannten abschnitte seines neuen werkes unstreitig von groszem nutzen gewesen ist. so erfahren wir von Peter Luder, Matthias von Kemnat, Johann von Dalburg, Rudolf Agricola, Conrad Celtis, Pallas Spangel (die über ihn gemachten interessanten angaben sind ganz neu), Peter Günther, Johann Sorbillo. von freunden Melanchthons aus der Heidelberger zeit lernen wir Peter Sturm, den bruder des berühmten stettemeisters von Straszburg Jacob Sturm, Diebold Gerlach genannt Billicamus* (sind die s. 25 und 28 genannten verschiedene dieses namens? s. auch den index s. 654), Johann Brenz, Martin Butzer, während uns aus der Tübinger zeit als lehrer Heinrich Bebel, Georg Simler, Johann Hiltebrant, Johannes Stöffler, Franciscus Stadianus, als schüler Franciscus Irenicus, Caspar Kurrer, Bernardus Maurus und als freunde Paul Geräander, Ambrosius Blarer, Johannes Oekolampadius, Johannes Secerius und Johannes Knoder entgegentreten. in Tübingen legt Melanchthon die wissenschaftliche grundlage, die für sein ganzes leben bestimmend werden sollte. dasz sich um die griechische professur in Wittenberg Petrus Mosellanus in Leipzig beworben und an Luther und Spalatin fürsprecher gefunden hat, wird aus dem im Weimarer archiv befindlichen berichte Spalatins an den kurfürsten vom mittwoch nach S. Bonifacii 1518 nachgewiesen. aber Reuchlins empfehlung siegte und bald stellte sich neben den ersten reformator Luther der zweite, der humanist Melanchthon, der schöpfer des evangelischen mittelschulwesens, der die aufgabe seines lebens in die vereinigung des

---

* Theobaldus Billicamus, nicht Billicanus, wird er in den Heidelberger urkunden genannt, denn er stammte aus Billigheim. am 15 sept 1520 wurde er mit Joh. Brenz und drei andere theologen mit der herstellung einer neuen übersetzung des Aristoteles beauftragt (Winkelmann, urkundenbuch der universität Heidelberg I 213 nr. 160).

classischen humanismus mit der durch die reformation erneuerten kirche gesetzt hat (s. 230).

Der zweite abschnitt (s. 77—102) zeichnet uns Melanchthon als akademischen lehrer. wir werden über die ankündigungsweisen seiner vorlesungen, seine gehaltsverhältnisse, die zahl der zuhörer unterrichtet und erfahren, in welchem ansehen er bei seinen akademischen collegen und bei seinen schülern stand.

Überaus grosz ist der humanistische freundeskreis, mit welchem Melanchthon in verbindung stand, wie wir aus dem dritten abschnitt erfahren (s. 103—152). der überaus reiche briefwechsel, den Melanchthon mit fast allen gelehrten zeitgenossen Deutschlands unterhielt, brachte ihn in die innigsten freundschaftsbeziehungen zu männern wie Reuchlin, Erasmus, Michael Hummelberg, Beatus Rhenanus, Ulrich Zasius, Nicolaus Gerbel, Wilhelm Nesen, Wilibald Pirckheimer, Christoph Scheurl, Johannes Turmayer (Aventinus), Ulrich von Hutten, Johannes Sturm u. a. der verf. hat es verstanden uns unter benutzung jenes briefwechsels ein ansprechendes bild von dem freundschaftlichen verkehr Melanchthons mit den bedeutendsten vertretern des humanismus zu liefern. nicht minder wertvoll ist der vierte abschnitt, in welchem Melanchthons ansicht von dem wesen der einzelnen wissenschaften auseinandergesetzt wird (s. 153—207). auch hier zeigt sich überall das sorgfältigste studium der zahlreichen Melanchthonschen schriften. es ergibt sich, dasz Melanchthons urteil über die bisherigen wissenschaftlichen zustände, besonders über die scholastik ein einseitiges ist, dasz er ferner alle wissenschaften danach abschätzt, inwiefern sie der theologie der neuen kirche dienen, dasz er der griechischen sprache einen hohen wert beilegt, weil sie die sprache des neuen testaments ist, dasz ihm die verzichtleistung auf die erlernung der lateinischen sprache gleichbedeutend ist mit einem verzicht auf das universitätsstudium usw. im fünften abschnitt behandelt Hartfelder Melanchthons leistungen als gelehrter (s. 209—310). auf dem gebiete der philosophie war er kein schöpferischer denker, sondern ein gelehrter, aber auf dem der philologie entwickelte er eine umfassende thätigkeit, vor allem durch die herausgabe einer griechischen grammatik, die besonders wegen ihrer geschickten und methodischen form zu groszem ansehen gelangte und für lange zeit das brauchbarste schulbuch für den griechischen elementarunterricht war. zwar beschränkt sie sich auf die formenlehre, aber Melanchthon hat auch eine syntax unter dem titel περὶ Ἑλληνικῶν ἰδιωμάτων verfaszt, die er handschriftlich an den grafen Hermann von Neuenaar in Köln sandte, die aber bis jetzt noch nicht aufgefunden worden ist. auszerdem verfaszte er eine griechische chrestomathie (institutio puerilis litterarum Graecarum), die 1525 mit einer hebräischen grammatik des Matth. Aurigallus erschien und wahrscheinlich für die zöglinge der schola privata bestimmt war, wie dies mit der unter dem titel Enchiridion elementorum puerilium 1524 erschienenen lateinischen chrestomathie der fall war. dagegen

umfaszte die Melanchthonsche lateinische grammatik formenlehre und syntax. ihr weist Hartfelder die rechte stellung an, wenn er s. 271 sagt: 'sie ist keine grosze wissenschaftliche leistung, welche die streitigen probleme der lateinischen grammatik gefördert hat, sondern sie ist ein geschicktes schulbuch, das kürze und verständlichkeit in solch harmonischer verbindung vereinte, dasz bald sein sieg über ähnliche arbeiten entschieden war.' bedeutungsvoll war ferner die auf die herausgabe der texte classischer schriftsteller gerichtete thätigkeit Melanchthons: die griechischen texte wurden mit lateinischer übersetzung versehen und in dieser beziehung hat Melanchthon noch bis in das 18e jahrhundert gewirkt, indem die griechischen classikerausgaben mit den übersetzungen seiner schüler Camerarius, Micyllus u. a. benutzt wurden. — Von den wissenschaften zog er in den kreis seiner betrachtung die geschichte, die geographie und die mathematik, aber immer nur insoweit das classische altertum ihre kenntnis vermittelte, mit ausnahme der geschichte, indem er auch das mittelalter und quellenschriftsteller des mittelalters, sowie seine eigne zeit zu einem gegenstande sorgfältiger forschung machte. die mathematischen wissenschaften hat er materiell nicht gefördert, aber als humanist die leistungen der alten auf diesem gebiete erneuert und den zeitgenossen zugänglich gemacht.

Im sechsten abschnitt charakterisiert Hartfelder treffend Melanchthons leistungen als stilist und dichter (s. 311—323). mit dem siebenten abschnitt beginnt die darstellung der bedeutung Melanchthons als pädagog. zuerst werden seine pädagogischen grundbegriffe entwickelt (s. 325—397). sehr passend wird diesem abschnitt das Goethesche wort 'und so heb' ich alte schätze' vorangestellt, denn wir werden nun zu den eigentlichen werkstätten geführt, in denen das grosze pädagogische system Melanchthons sich herausgebildet hat. freilich ist dieses system oder sagen wir das gebäude der Melanchthonschen pädagogik nicht in einem einzigen gröszeren werke in die erscheinung getreten, sondern es setzt sich aus verschiedenen schriften zusammen, in denen pädagogische grundsätze besprochen werden. nur einmal hat er einen anlauf zu einer systematischen darstellung gemacht, indem er 1522 eine ratio discendi schrieb, in der sich eine übereinstimmung mit dem Erasmischen commentariolus de ratione discendi in allen wesentlichen punkten zeigt. um so grószer ist das verdienst Hartfelders, dasz er aus den zahlreichen schriften Melanchthons das material für eine umfassende darstellung seiner pädagogischen grundsätze gezogen hat. er beginnt dieselbe mit der entwicklung der eloquentia, eruditio, imitatio, lectio, exercitio stili und der declamatio, und führt dann Melanchthons urteile über die classischen schriftsteller an, unter denen Homer die erste stelle einnimmt. es ist merkwürdig, dasz sich Melanchthons ansichten über die helden Homers mit gedanken Lessings, wie er sie im Laokoon ausspricht, berühren. fast über alle classischen schriftsteller hat Melanchthon vorlesungen gehalten. mit vorliebe behandelte er Cicero

und Quintilian. er veranstaltete mehrfach ausgaben von schulschriftstellern oder übersetzungen griechischer schriftsteller ins lateinische. die einzelnen nachweise sind von Hartfelder mit groszer sorgfalt gegeben. von übersetzungen nennen wir nur die 18 tragödien des Euripides, deren veröffentlichung Xylander besorgte, die Leokratea des Lykurg, worin Melanchthon ein vorläufer von Fr. Aug. Wolf wurde; aus Xenophons Hellenika die rede des Kritias gegen Theramenes, aus dessen Memorabilien die erzählung des Prodikos von Herakles am scheidewege. seine argumente und scholien zu Ciceros schrift de officiis wurden in vielen auflagen wiederholt und auch noch nach seinem tode gedruckt; auch die Germania des Tacitus hat er zweimal mit erklärungen herausgegeben und als 19jähriger docent sandte er seine Terenzausgabe in die welt.

Der achte abschnitt behandelt Melanchthons principielle anschauungen über schule und lehrerberuf, sowie seine beurteilung der hochschulen des ausgehenden mittelalters (s. 399—416), worauf im neunten abschnitt der organismus der schulen ausführlich besprochen wird (s. 417—488). diese schulen sind dreierlei art: die dreiclassige lateinschule (trivialschule), die höhere humanistenschule, die hochschule (universität). der plan für die erstere ist als letztes capitel dem 'unterricht der visitatoren an die pfarrherrn im kurfürstentum Sachsen' (Wittenberg 1528) angehängt und oft gedruckt; für die höhere humanistenschule war die wahrscheinlich von Melanchthon herrührende ratio scholae Norembergae nuper institutae (1526) maszgebend. was über die hochschule, ihren organismus, über die übliche disputatio und declamatio, über die akademischen grade gesagt wird, gilt zwar im wesentlichen hauptsächlich von Wittenberg, der akademischen wirkungsstätte Melanchthons, beleuchtet aber auch die akademischen zustände des ausgehenden mittelalters und des reformationszeitalters überhaupt, so dasz dieser abschnitt einen wichtigen beitrag zur geschichte der universitäten liefert. dazu kommt noch eine ratio studii, die für juristen, eine institutio, die für den herzog Johann Friedrich von Pommern von Melanchthon entworfen ist, und eine ratio discendae theologiae vom jahre 1530. endlich werden aus den schriften Melanchthons auch seine ansichten und aussprüche über die disciplin der lehrer und studenten, über alumnate mitgeteilt. im zehnten abschnitt wird Melanchthon als organisator und reorganisator verschiedener schulen geschildert (s. 489 bis 538); es wird gezeigt, wie er seine theorie in die praxis umsetzte, und zwar zunächst an der von ihm bald nach seiner verheiratung 1521 angelegten schola privata, die er aber wegen der ungunst der zeit und wegen der last der amtsgeschäfte 1529 aufgeben muste. zu der von L. Koch über diese schola privata verfaszten schrift (Gotha 1859) gibt Hartfelder mehrere beachtenswerte ergänzungen. in betreff der aufführungen der komödien des Plautus und Terenz seitens der zöglinge der schola privata bin ich der ansicht, dasz sich diese nicht auf die letzteren beschränkt haben, sondern dasz auch die stu-

denten sich an den dramatischen aufführungen beteiligt haben. ich habe hierüber in meiner schrift 'die reformation im spiegelbilde der dramatischen litteratur des 16n jahrhunderts' (Halle 1886) s. 26 ff. gehandelt. die daselbst s. 28 anm. 1 angeführte sammlung der prologi aliquot scenicis actionibus praemissi exhibitis in academia Vitebergensi (Viteb. mense Septembri 1554) scheint den herausgebern des corpus reformatorum unbekannt geblieben zu sein, da sie sich nur auf Hilbrand Grathusens epigrammata Melanchthonis (Viteb. 1560) berufen. — Auch die visitationsreisen Melanchthons bilden eine seite der praktisch-pädagogischen thätigkeit desselben. besonders aber tritt diese bei der neuerrichtung zahlreicher latein- und trivialschulen hervor. es gehören dahin die schulen zu Eisleben, Magdeburg, Zwickau, Soest u. a. der gründung der 'oberen schule' Nürnbergs widmet Hartfelder ein besonderes capitel (s. 501—506). den grösten einflusz aber übte Melanchthon mit seinem organisatorischen talent auf die umgestaltung oder neugestaltung der universitäten Wittenberg, Tübingen, Frankfurt a. O., Leipzig, Rostock, Heidelberg, Marburg, Königsberg, Jena. wir sehen, wie das gelehrte unterrichtswesen des ganzen protestantischen Deutschland von Melanchthons schaffendem geiste belebt und getragen wird und dasz er in wahrheit der lehrer Deutschlands genannt zu werden verdient. der die universitäten betreffende titel des zehnten abschnitts stützt sich nicht ausschlieszlich auf die vorhandenen monographischen darstellungen der geschichte jener universitäten, sondern es ist auch vielfach das urkunden- und actenmaterial derselben benutzt worden. für Heidelberg hatte Hartfelder selbst schon durch seine in den studien der evangelisch-protestantischen geistlichen des groszherzogtums Baden VIII 111—129 und in der zeitschrift für die geschichte des Oberrheins n. f. III 112—119 erschienenen abhandlungen über Melanchthons spätere beziehungen zu seiner pfälzischen heimat und über seine berufung nach Heidelberg eigne forschungen gemacht. die im elften abschnitt angestellte schluszbetrachtung (s. 539—552) enthält eine kurze charakteristik der stellung, die Melanchthon zum humanismus und zur religiösen bewegung seiner zeit eingenommen hat. damit schlieszt die zusammenhängende darstellung. was weiter folgt, ist als eine art anhang zu betrachten, aber darum nicht minder wertvoll. im zwölften abschnitt wird nemlich ein verzeichnis der vorlesungen Melanchthons (s. 553—566), im dreizehnten die bibliographie gegeben, und zwar a) ausgaben der werke Melanchthons und ergänzungen dazu, b) chronologisches verzeichnis der arbeiten Melanchthons, c) verzeichnis der arbeiten über Melanchthon (s. 567 bis 647). wie reichhaltig diese verzeichnisse sind, zeigen die nummern zu b und c, nemlich 709 und 440. zuletzt werden noch einige jugendgedichte Melanchthons abgedruckt, die im corp. reform. fehlen, dann folgen nachträge und berichtigungen, endlich ein namen- und sachregister (s. 651—684), das mit ebenso groszer sorgfalt angelegt ist als das zum briefwechsel des Beatus Rhenanus. wir vermissen jedoch

in diesem register die aufnahme von intimatio = anschlag am schwarzen brett, welche erklärung s. 462 gegeben ist; ferner ein wort über Gallus Rubeaquensis, über den im briefwechsel des Beat. Rhenanus so viel steht; der vorname des Pfad ist Andreas; Seraphicus ist der ehrende beiname des scholastikers Bonaventura, Cherubicus der des scholastikers Wilhelm von Occam. auch zu Gnapheus (s. 536) erwarten wir ein wort: er ist der schöpfer des Acolastus, des ersten lateinischen dramas vom verlorenen sohn, das für das ganze 16e jahrhundert muster geblieben ist. unter Herwagen ist 550 zu entfernen und bei H. Holstein 308 zu streichen, da dort vom lande die rede ist.

So sind wir mit unserer wanderung zu ende gekommen, und was Hartfelder s. 307 von zwei Melanchthonschen schriften, dem Encomium Sueviae und dem Encomium Franciae, rühmt, dasz sie nicht in einer trockenen und farblosen zusammenstellung von namen, sondern in einer lebensvollen darstellung bestehen, die keine seite der erscheinungen vernachlässigt, das gilt auch von seinem werke, das alle vorhandenen schriften über Melanchthons pädagogik an vollständigkeit und genauigkeit übertrifft. aber Hartfelder wird sich mit dieser darstellung nicht begnügen, denn an verschiedenen stellen seines buches deutet er an, dasz er noch weitere pläne auszuführen gedenkt. so verspricht er den einflusz Melanchthons auf die jüngere generation der humanisten zu schildern (s. 151), er will nachweisen, wie die schüler des groszen meisters auf den verschiedensten gebieten den ganzen kreis des wissens für die bedürfnisse der evangelischen kirche und des evangelischen staates bearbeitet haben (s. 204). er will die von Melanchthon gegründete schule von historikern schildern (s. 306) und ausführlich zeigen, dasz einerseits Melanchthons gedanken und leistungen in fast zu überschwänglicher weise gepriesen werden (s. 541) und dasz anderseits die nachwirkung der thätigkeit des groszen praeceptor Germaniae eine überaus nachhaltige gewesen ist (s. 552). es ist das erscheinen eines neuen werkes, einer art von urkundenbuch über die pädagogische und philologische thätigkeit Melanchthons, unter dem titel 'Melanchthonia paedagogica, ergänzung zur ausgabe von Melanchthons werken im Corpus Reformatorum' aus der feder Hartfelders bereits in aussicht gestellt (vgl. mitteilungen der verlagsbuchhandlung B. G. Teubner in Leipzig. 1890, nr. 3 s. 56). auszerdem aber beabsichtigt Hartfelder, wie wir aus unserem buche erfahren, die pädagogischen tendenzen des Mosellanus zu besprechen (s. 142), Rudolf Agricolas commendatio eloquentiae zu veröffentlichen (s. 329) und das erste jahrhundert der universität Wittenberg monographisch zu schildern (s. 506). vielleicht erhalten wir von ihm auch eine buchdruckergeschichte von Wittenberg und Hagenau, die er schmerzlich vermiszt (s. 220 anm. 4). man darf dem strebsamen gelehrten forscher von ganzem herzen glück zur ausführung seiner vielen pläne wünschen.

Es war natürlich, dasz der verf. Melanchthons werke, nament-

lich aber das Corpus Reformatorum zum gegenstande besonderen und eingehenden studiums machte; dasz er dabei viele sinnentstellende fehler im texte fand, auch manche kleinere schrift, manchen wichtigen brief vermiszte, davon zeugen zahlreiche anmerkungen seines buches. so ist Corp. Ref. III 668 Παλλάς zu lesen (s. 109 anm. 4), VIII 62 indicat (s. 376 anm. 6), X 19 beruht die angabe des Winshemius über Peter Sturm auf einem irrtum (s. 25 anm. 2), 83. 89 ist der text zu ändern (s. 372 anm. 1), 90 ἠθικά zu lesen (s. 365 anm. 6), 259 ist Hiltebrant fälschlich als lehrer Melanchthons im griechischen genannt (s. 8 anm. 1), 463 ist Volfius statt des unsinnigen Voisius zu lesen (s. 322 anm. 4), 470: das carmen rhitmicale Schleuraffs ist keine arbeit Melanchthons (s. 58 anm. 2), 482 nr. 13: textesänderung in der poetischen einladung zur vorlesung über Hesiod (s. 81 anm. 3), 1004 ist amplectente zu lesen (s. 466 anm. 5), XI 124 ist cum zu lesen (s. 408 anm. 1), zu XIII 493 findet sich eine vortreffliche emendation: Plauto etiam nihil facetius est für das unsinnige facilius est (s. 390 anm. 3), XXIV 280 ist die jahreszahl in 1503 zu ändern (s. 17 anm. 2), XXVIII im index s. v. auditoribus sind manche irrtümer zu beseitigen (s. 82 anm. 1). man vergleiche ferner nur s. 382 anm. 1, 449 anm. 4, 468 anm. 4, wo sachen angeführt werden, die Bretschneider entgangen sind; ebenso hat Bindseil entweder irrtümliche angaben gemacht oder es ist ihm manches unbekannt geblieben (vgl. s. 49 anm. 2, 273 anm. 4, 363 anm. 3, 459 anm. 1). mehrere im Corp. Ref. fehlende briefe werden nachgewiesen: s. 15 anm. 3 — wiederholt s. 24 anm. 2 — ein brief Melanchthons vom 1 jan. 1560, s. 134 anm. 1 ein brief Pirckheimers an Melanchthon, s. 303 anm. 1 ein brief an Aventin; ebenso werden gedichte nachgewiesen: s. 82 anm. 2, 109 anm. 2. in welchem grade Hartfelder die über Melanchthon erschienene litteratur beherscht, beweisen die vielen berichtigungen irrtümlicher angaben anderer forscher, die sich in den anmerkungen finden; man vgl. s. 5. 36. 37. 117. 118. 132. 133. 143. 169. 204. 259. 309. 318. 431. 482. 518. 529, wo Nisard, Pflüger, Manlius, Förstemann, Schmidt, Klix, Oberländer, Eckstein, Bernhardt, Planck, Lorenz Stein, Kius, Paulsen, Hautz, gewis eine stattliche reihe von forschern, berichtigungen erfahren. dasz sich der verf. öfter wiederholungen erlaubt hat, darf bei dem groszen umfange seines buches nicht auffallen; ich mache auf folgendes aufmerksam: s. 46 und 295 (Lambert von Hersfeld und Kaspar Kurrer), s. 279 und 283 anm. 3 (die etymologia latinae grammaticae), s. 277 anm. 2 und 321 anm. 5 (die lateinischen tischgebete), s. 297 und 349 (die declamationes), s. 321 anm. 7 und 494 anm. 1 (Kochs schola privata). daher mag auch die an einigen stellen hervortretende inconsequenz der schreibweise sich erklären, wie wenn wir literae und litterae, überschwenglich und überschwänglich (s. 100. 108), bischen und biszchen (s. 115. 492), ohnedem und ohnedies (letzteres erst von s. 341 an) lesen. einige ausdrücke möchte ich beanstanden: geschwänzte collegia (s. 27), ankehren statt

vorsprechen (s. 136. 141), der eintrag in die matrikel (s. 12), die süsze rede (s. 369. 371 u. ö.), es scheint ihm keiner vorzuziehen (ein latinismus: nemo videtur ei praeferendus esse, s. 378), er redet sich fast zu tot (wohl zu tode, s. 407), leichterdings (s. 515). von druckfehlern will ich nur die bedeutenderen angeben: es ist zu lesen s. 183 rhetorik, 219 Boëthio, 242 Eberus, 344 cepit me dolor, 367 Ἰδοὺ γὰρ ἡ Ῥόδος, 396 Ulixes, 407 von vorn, 426 Paedologia Mosellani, 436 anm. 4 1536 und authentisches document, 451 πραότερόν πως, 484 neugründung der universität Wittenberg, 496 bei der reorganisation und der neuerrichtung, 654 batrachomyomachie; einige andere mag der aufmerksame leser selbst entfernen.

Wilhelmshaven. H. Holstein.

14.

1) Lateinische schulgrammatik, herausgegeben von prof. dr. Aug. Scheindler in Wien. Leipzig, verlag von G. Freytag. 1889. XI u. 212 s. gr. 8.

2) Lateinisches lese- und übungsbuch. im anschlusse an die lateinische grammatik von dr. Aug. Scheindler herausgegeben von Josef Steiner und dr. Aug. Scheindler. I. teil (für die sexta). mit einer wortkunde. Leipzig, verlag von G. Freytag. 1889. VIII u. 72 u. 84 s. gr. 8.

1.

In der vorliegenden grammatik, die im ersten teile auf 86 seiten die formenlehre, im zweiten auf 104 seiten die syntax und in einem anhange die lateinische verslehre und kurze erläuterungen und tafeln zum römischen kalender, zu den abkürzungen der römischen eigennamen und über die münzen und masze enthält, darf man nach des verfassers auseinandersetzung in dem ziemlich ausführlichen vorworte etwas ziemlich neues und eigenartiges erwarten.

Die grammatik ist danach 'auf sorgfältiger statistischer grundlage aufgebaut und berücksichtigt zugleich die heutigen forderungen einer verständigen methodik'. deshalb ist unter benutzung der vielen arbeiten über lateinische formenlehre und syntax sowie über den sprachgebrauch der schriftsteller in aufsätzen, grammatiken und lexicis 'das material zunächst auf die epoche der lateinischen sprache beschränkt, die durch die wichtigsten schulclassiker repräsentiert wird'; und der verfasser glaubt dabei 'resultate erzielt zu haben, über die viele fachgenossen staunen werden' und infolge deren viele sprachliche einzelheiten getilgt oder doch als untergeordnet und nebensächlich angesetzt werden konnten.

Leider läszt sich nicht so leicht controllieren, wie weit die grammatik selbst dem versprechen der beschränkung auf die schulclassiker entspricht, da sie eines stellennachweises, wie er z. b. am schlusse der Stegmannschen grammatik so dankenswert ist, entbehrt und man unmöglich für alle beispiele das ursprungszeugnis im gedächtnis

haben kann. gegen die richtigkeit des statistischen unterbaues, den der verf. allerdings später klar legen will, müssen sich jedenfalls hier und da bedenken regen. man wird mistrauisch, wenn für Nepos kein beispiel eines inf. fut. pass. zugegeben wird, da visum iri Attic. 13, 6 ausgeschlossen sei; etwa weil es im deutschen activisch übersetzt wird? noch schlimmer wirkt es, wenn s. 154 tantum absum ut — ut als das regelmäszige an die spitze gestellt und mit einem gewis nicht vollwichtigen beispiele aus dem bell. Alexandrinum (!) belegt und die durch genaue statistik aus den classikern als allein üblich nachweisbare construction also angefügt wird: 'auch findet sich tantum abest ohne persönliches subject.' — Dieser mangel einer wegweisenden unterscheidung zwischen mehreren constructionsmöglichkeiten, dem wir wiederholt begegnen werden, sollte doch auf grund statistischen materials auch leicht abstellbar sein. an dem genügenden umfange der statistik oder doch an der rechten ausnützung des von ihr gebotenen materials musz man auch zweifeln, wenn s. 169 für den wechsel zwischen conjunctiv und indicativ im ersten zweier durch cum — tum verbundener sätze die gleichzeitigkeit oder ungleichzeitigkeit der beiden sätze als entscheidend angegeben wird; allein Laelius VII 23 und noch mehr Cic. ad fam. VI 14 und 15, 9 genügen, um solche aufstellungen als haltlos erscheinen zu lassen.

Unter den bestaunenswerten neuerungen in seiner darstellung hebt Scheindler selbst drei dinge hervor: die streichung der supina und des infinitivus fut. pass. aus den conjugationstafeln und die ansetzung der substantiva der dritten declination auf o schlechthin als feminina. weil er nemlich in allen schulautoren zusammen nur von 70 verben supina auf um und von 27 solche auf u, sowie nur von 11 den inf. fut. pass. verzeichnet hat, überdies die ableitung des participium perf. pass. vom doch activen supinum 'dem gesunden verstande unbegreiflich sein müsse', hat er auszer dem imperativus pass. nach Harres vorgange auch noch diese drei formen aus der formenlehre ganz ausgeschlossen. es wird nichts einzuwenden sein, wenn das supinum auf u, vielleicht auch nicht, wenn der inf. fut. pass. in ihr nicht erscheint. aber das supinum auf um, das nach Scheindlers zählung selbst bei Nepos und Caesar über ein dutzend male vorkommt, wird man nicht missen wollen, wenn man auch schon auf seine ansetzung als stammform zu verzichten geneigt sein mag. ebenso wenig wird man es billigen können, dasz s. 56 ein eigner passivstamm allein für das partic. perf. angesetzt wird. denn der (oft geschwächte) durch t, bzw. s erweiterte stamm ist dem partic. perf. mit vielen formen gemeinsam, die activisch sind, nemlich mit dem part. fut. auf -urus und dem nomen agentis, mit den supinis und mit den verbis frequent. und intensivis, die Scheindler 94, 2 und 3 selber also ansetzt: cant-are, puls-are, es-urire. oder wie rechtfertigt sich die kürzung des stamm-i in inĭtium, wenn er § 92, 4 ansetzt ini-tium? ich

kann es wenigstens ebenso wenig verständig finden, jene activischen formen vom passivstamme abzuleiten; Scheindler freilich, der das umgekehrte verhältnis für den gesunden verstand unbegreiflich fand, findet dies in ordnung und sagt § 214 'die supina werden vom passivstamme der verba gebildet; sie sind verbalsubstantive mit activer bedeutung'. die sache ist doch wohl die, dasz das genus verbi überhaupt nicht durch den stamm, sondern lediglich durch die endungen zum ausdruck gebracht wird; vielmehr gibt es von den verben auszer den präsens- und perfectstämmen noch einen dritten durch t, bzw. s erweiterten und (wie im deutschen) oft geschwächten stamm, von dem durch die endung us, a, um eine passive, durch die endungen or, urus, us, ūs und are, ēre, ere, ire active formen weitergebildet werden.

Lassen sich so gegen Scheindlers neuerungen in der conjugation bedenken nicht zurückhalten, so wird man es dagegen rückhaltlos gutheiszen, wenn alle wörter auf o der dritten declination als feminina angesetzt werden mit nur drei ausnahmen bis untertertia (ordo, sermo; leo), wo sich dann an das concretum leo aus Caesar noch einige dieser art anreihen lassen. überhaupt sind die declinationen überaus klar, lichtvoll und vereinfacht dargestellt; die gereimten geschlechtsregeln sind aus allen declinationen verschwunden und mit ihnen viele überflüssige ausnahmen; die erlernung der wenigen ausnahmen aber, die gelernt werden müssen, ist durch ihren abdruck in geeigneten verbindungen, wie 'humus arida', 'Aegyptus est fructuosa' erleichtert. auch ist es nur zu loben, dasz in den declinationstafeln nominativ und vocativ nur einmal gedruckt sind und dasz bei personalnamen, also auch bei den personalpronominibus a und cum vor den ablativus gesetzt sind; nur sollte es in der diesbezüglichen erklärung auf s. 12 heiszen 'bei wörtern, welche lebende wesen bezeichnen'. ein wie guter griff es ferner war, dasz der verf. die ergebnisse der wissenschaftlichen forschung zur erkenntnis der spracherscheinungen heranzog, zeigt sich ganz besonders an der darstellung der dritten declination, welche durch die berücksichtigung der stammtheorie überaus gewonnen hat. lauten doch nun die hauptgesetze einfach: consonantische stämme ohne s-bildung im nom. sind masc. oder neutr., mit s-bildung im nom. femin., i-stämme mit s-bildung im nom. sind femin. — Desgleichen sind unter den substantiven, die ium im gen. plur. erfordern, sowie unter den adjectiven, die e, bzw. um oder a verlangen, vielfach gerechtfertigte ausmerzungen erfolgt. gern hätte man unter den masc. auf is noch das hauptsächlich poetische amnis gemiszt, sowie zwei bemerkungen, zu denen das bestreben wissenschaftlicher erklärung und genauigkeit geführt haben dürfte, die aber in einer schulgrammatik zu viel des guten sind; ich meine 26, 4 die über den gen. sing. auf ī in der vierten declination und § 32, 1, 7 das über den ablat. auf d und über den instrumentalcasus der ursprache gesagte (trotz modŏl).

Im übrigen hat Scheindler recht, wenn er sich rühmt, durch das oben gekennzeichnete verfahren wie durch die ausscheidung aller rein stilistischen bemerkungen den lehrstoff um hunderte von einzelheiten verringert und trotz vermehrung der beispiele den äuszeren umfang der grammatik vermindert zu haben, also dasz auf die formenlehre 40 seiten fast nur tabellen für die erste und 46 für die zweite stufe und auf die syntax etwa 36 seiten lehr- und 60 seiten nachschlagestoff kommen. der stoff für die erste stufe und der syntaktische lehrstoff sind gröszer, der für die zweite und der nachschlagestoff kleiner gedruckt. diesen nachschlagestoff denkt sich der verf. nur gelegentlich behandelt und mit hilfe des — einer stichprobe nach zu urteilen rühmlichst sorgfältigen — wortregisters vom schüler selbst bei der präparation herangezogen.

Mit recht ist es dem verf. nicht zweifelhaft gewesen, dasz die sicheren ergebnisse der wissenschaftlichen forschung, soweit sie geeignet sind die erkenntnis der sprachlichen erscheinungen richtiger und tiefer zu gestalten, der schulgrammatik nicht vorenthalten werden dürfen, und wir konnten schon erwähnen, welchen nutzen daraus z. b. Scheindlers darstellung der dritten declination gezogen hat. auch der syntax merkt man an, dasz der verf. die vielen neuen arbeiten, die über grosze capitel und über einzelheiten derselben licht verbreitet haben, gekannt und verwendet hat, wenn auch nicht immer mit vollem erfolge, wie manche später zu machenden ausstellungen zeigen werden.

Wenn er ferner von derselben rühmt, in der satzlehre 'zum ersten male den weg ihrer behandlung nach satzkategorien consequent eingehalten zu haben', so hat er wohl ein gewisses mehr auch gegenüber Stegmann, indem er sämtliche nebensätze unter die drei arten 1) vollständig abhängiger, 2) correlativer, und 3) solcher, von bald geringerer, bald gröszerer abhängigkeit und dabei unter b) z. b. den sonst gewöhnlich unter der überschrift pronomen erläuterten gebrauch von atque nach begriffen der gleichheit u. ä., die vertretungsformen für quo — eo mit comparat. u. a. m. unterbringt. aber von consequenz kann noch lange keine rede sein, wenn vom einfachen satz überhaupt nichts zu lesen ist und im übrigen congruenz, casuslehre, pronomina, präpositionen und nominalformen des verbs noch ebenso behandelt sind wie irgend anderswo; ja Scheindlers behandlung der modi im unabhängigen satze ist ein rückschritt gegen die von Stegmann, bei dem die unterscheidung von aussage- und begehrungssätzen dann auch wirklich zum einteilungs- und darstellungsgrunde gemacht ist.

Scheindler betont ferner, dasz er die lateinischen erscheinungen immer möglichst an die entsprechenden deutschen angeknüpft habe; nur nimmt es wunder, dasz er trotzdem den deutschen gleiche lateinische erscheinungen — ich denke z. b. an das lange capitel über die tempora — durch endlose reihen von beispielen erläutert, anstatt, wie es neuerdings wiederholt gefordert und von ihm z. b. 175 über

den indicativ auch gehalten werden ist, einfach die gleichartigkeit festzustellen. dagegen liegt eine wirkliche lobenswerte annäherung an eine parallelgrammatik in Hornemanns sinne darin, dasz für dem lateinischen mit dem griechischen gemeinsame erscheinungen mit genehmigung prof. Hartels die regeln in demselben wortlaute gegeben werden, wie in der neubearbeitung, die Curtius' griechische grammatik durch jenen verdienten Wiener gelehrten gefunden hat, gewis ein groszer vorteil für anstalten, wo die besagte neubearbeitung eingeführt ist. die in anerkennenswerter weise zum groszen teil aus der schullectüre, besonders Caesar, gewählten beispiele zu den regeln werden übrigens wie bisher noch meist, 'um den schüler nicht zu voreiligen schlüssen zu verleiten', von dem verf. absichtlich am fusze derselben angeführt.

Dankenswert ist es endlich, dasz druck und anordnung wirklich überall deutlich, klar und übersichtlich sind und dasz besonders in der formenlehre reichlichst die tabellarische darstellungsweise gewählt wurde; dankenswert ist auch das streben, 'auswüchse des schuljargons durch bessere stilistische darstellung fernzuhalten'. vor allem aber verdient noch anerkennung die peinlich genaue und consequente bezeichnung aller lang auszusprechenden vocale; und man wird Scheindler nur recht geben können, wenn er den bequemen anhängern des alten schlendrians gegenüber immer wieder den grundsatz betont, dasz den schülern daraus keine schwierigkeit entsteht, da sie — von anfang an! — das richtige gleich leicht lernen, als das falsche. worauf aber fuszt er hier, wenn er nicht etwa nur die durch zusammenziehung entstandenen formen, für die es ja ausgemacht ist, sondern ausnahmslos alle perfectformen auf isti und istis in den conjugationstafeln wie bei späterem vorkommen mit langem ī vor st ansetzt?

Ich verzeichne nun noch, nach der reihenfolge der paragraphen, was ich im einzelnen an der fassung der regeln und erklärungen auszusetzen gefunden habe:

§ 42, 2 ist die fassung 'bei der verbindung der zehner mit den einern von 21—99 ist der lateinische gebrauch dem deutschen gleich; entweder unus et viginti einundzwanzig oder viginti unus zwanzig einer' falsch, da das gute deutsch die letzte ausdrucksweise nicht beliebt. — § 47, bem. 1 ist die verdeutschung 'viele aus uns' für multi nostrum zu tilgen; undeutsch ist auch unter 56, 2 b der ausdruck des perfects passiv! — § 63 ist die regel über die conjugation der verben auf io der dritten conjugation falsch also angegeben: 'die verben auf io nach der dritten conjugation lassen in den vom präsensstamme gebildeten zeiten die endungen ohne die bindevocale i und e an den stamm treten; das kurze i des stammes bleibt in allen formen; nur vor r und im auslaut wird es zu e'; denn sie erklärt z. b. die bildung des part. praes., gerundiums und indic. imperf. nicht, deren e Scheindler, wie 69, 2 c beweist, ja auch als bindevocal auffaszt. aus demselben grunde ist natürlich auch die regel

über die bildung der formen von ferre § 83 nicht treffend. — § 91 ist es nicht zu billigen, dasz in der allgemeinen vorbemerkung zur 'wortbildung durch ableitung', die doch dann für subst., adj., verb. und adverb. besprochen wird, ausschlieszlich von nominibus verbal. und denominat., also von der bildung von nominibus gehandelt und darauf allein auch exemplificiert wird, anstatt von primitivis und derivatis (scil. vocabulis). desgleichen dürfte sich die beschränkung der worte mit der endung $(^{t}_{s})$ura auf nomina rei actae kaum halten lassen; das angeführte censura ist ebenso oft nomen actionis. auch ist hier initium — ganz abgesehen von der oben schon angezweifelten richtigkeit seiner zerlegung in ini-tium — ein schlechtes beispiel für die bildung von bezeichnungen der *eigenschaft* auf (t)ium.

Zahlreichere ausstellungen als an der formenlehre *sind an der syntax zu machen:*

§ 98, 3 sollten durchaus die *lateinischen* verba, welche die dort aufgeführten bedeutungen haben, aufgezählt sein. — *Besonders die casuslehre hat* neben manchem eigenartigen und guten, wozu ich z. b. den verzicht auf rhythmische zusammenstellungen von verben gleicher construction, die zusammenstellung des accusativs des ausrufs mit dem accusativ bei den verbis affectuum, die erste erwähnung der verba des kaufens gleich beim genetiv. pretii, die erklärung mancher constructionen aus der etymologie rechne, *auch reichlich verkehrtes*. im einzelnen also dürfte 106 anm. wegweisender etwa also zu fassen sein: bei ulcisci steht sowohl die person oder sache, die man rächt, als auch die person, an der man sich rächt, und die sache, für die man sich rächt, als accusativobject; nur beim zusammentreffen von person und sache ist letztere von pro abhängig zu machen. — 109 zus. 3 vom indir. medium ist — im nachschlagestoffe! — für schüler unverständlich, da der ausdruck vorher nicht vorgekommen, überhaupt nirgends erklärt ist; ein verfahren, das z. b. auch 159, 2 und 174 zus. 2 zu rügen ist. — Auch ist zu tadeln, dasz wiederholt die fassung der regeln einfach eine aufzählung der verschiedenen möglichen constructionen ist, was schon oben gestreift wurde: 111 ^{b} und anm. 2 klingt geradezu irreleitend. ähnlich ist es 121, wo jeder hinweis auf den hauptunterschied zwischen personen- und sachnamen fehlt, 139 anm., wo man jede andeutung über die fälle vermiszt, in denen der blosze ablativ von truppenbezeichnungen unmöglich ist, oder 196, wo man vergeblich eine bemerkung über das überwiegen des indic. perf. nach priusquam bei verneintem hauptsatze und über das vorwalten des conjunctivs bei demselben bindewort sonst in der erzählung sucht. man vergleiche auch noch 120, 2 anm., 140, 2 anm., 152 anm. 3 und 153 anm. 3.

122 wird der *genet. bei den verben der gerichtlichen handlung* als genet. causae bezeichnet, bei des verf. sonstigem streben, die constructionen ursächlich zu erklären, um so merkwürdiger; es ist ein explicativus zu den abl. crimine, nomine u. ä.; eine

redensart von hoc crimine accusatus hätte überdies wenigstens erwähnt sein müssen. — Geradezu falsch ist auch 124 die erklärung des genet. bei interest als eines gen. possessoris, also dasz interest patris wäre: 'es ist, gehört unter die dinge des vaters' und dasz er mea, tua, sua, nostra, vestra bei interesse als acc. neutr. plur. abhängig von inter erklärt. wie ist denn dann aber z. b. nihil interest zu erklären? hiervon ist aber auszugehen: (nihil) interest bedeutet: es ist (k)ein unterschied, macht (k)einen unterschied, und der genetivus gibt, wie man längst erkannt hat, an, von wessen wegen (causa) es (k)einen unterschied macht, gleichgiltig oder nicht gleichgiltig ist!

Von anfang bis zu ende ist die darstellung des dativus verfehlt. schon in der vorbemerkung ist der ausdruck 'mit dem dativ ist der finale locativ verschmolzen, daher bezeichnet er auch den erreichten ort und zweck' unklar. es gibt schlechthin nur einen locativus, und dann bezeichnet der dativus z. b. in auxilio currere, mittere u. a. durchaus nicht den 'erreichten' zweck; wie er vollends den 'erreichten' ort bezeichnen soll, ist mir gar unerfindlich trotz urbi appropinquare oder urbi muros circumdare. — Scheindler unterscheidet dann zunächst 1) einen dativ der beteiligten person, zu dem er den dativ des indir. obj. bei verb. trans. (dies gewis ebenso richtig als eigenartig!), den dativ bei verb. intrans. und den dativ bei adj. wie nützlich, nötig u. ä. rechnet, und 2) einen dativ des interesses, 'in dem die person oder sache steht, für welche — in deren interesse — etwas geschieht' und unter den er den dativus commodi und incommodi, den bei esse und den beim gerundivum unterordnet. ich glaube kaum, dasz es vielen verliehen sein sollte, einen unterschied zwischen diesen beiden arten zu erkennen; und wie man gar in moderari irae, parcere templis eine beteiligte person ausfindig machen kann, ist mir rätselhaft. den dativ des zweckes bei den verben 'geben, wählen, schicken, kommen' u. ä. setzt er dann als besondere n. 3 an und gar ungeheuerlich lautet § 131: 4) 'der dativ steht als prädicat bei den verben: sum gereiche, do, duco, tribuo rechne an, lege aus; mit ihnen verbinden sich daher oft zwei dative.' im einzelnen ist noch zu bemerken, dasz der vers durate et vosmet rebus servate secundis, den er als beispiel für den dativ der beteiligten person im indir. obj. ansetzt, vielmehr unter den dativus commodi ähnlich vitae discere gehört, und 126 anm. sollte persuadere in der bedeutung 'überzeugen' nicht mit 'sich raten', sondern etwa 'sich einreden' verdolmetscht werden.

Auch unter dem ablativ ist nicht alles in ordnung. so ist gegen die vorbemerkung zu erinnern, dasz der abl. nicht infolge seiner eigenschaft als adverbialer casus die functionen des verlorenen instrumentalis und locativus mit übernommen hat, sondern dasz er vielmehr durch das formale zusammenfallen der drei casus in dem einen zum adverbialen casus geworden ist. auch ist zu bedauern, dasz Scheindler auf eine strenge gruppierung der arten des abl. verzichtet, indem er die gruppen höchstens durch die fragen:

I. woher?, II. wodurch? wie?, III. wo? wann? andeutet. noch sind 139 letzte anm. a. e. fidere, fretus, confidus, bei denen überdies auch die verbindung mit dem dativus der person unbedingt erwähnt sein müste, fälschlich unter dem abl. instrum. statt causae aufgeführt; und 140, 2 ist die erklärung von opus est mit abl. = op(i)s est ganz willkürlich; hätte nicht gerade der Süddeutsche mit seinem 'was schaffen's?' = 'was wünschen Sie, was bedürfen Sie?' leichter erkennen sollen, dasz auch zwischen dem eigentlichen opus 'dem geschaffenen' und dem benötigten, dem, womit uns etwas geschafft, gedient ist, eine beziehung bestehen kann?

§ 159 hätte vor allem bemerkt werden sollen, dasz dem intransitivum derjenigen deutschen verben, welche die active form zugleich transitiv und intransitiv gebrauchen, das lateinische passivum entspricht, wie terreor, vehor, lavor u. v. a. — 163 anm. 1 schmeckt der ausdruck von der 'einmomentigen auffassung einer lange dauernden handlung' so sehr nach 'undeutschem schuljargon', dasz er auch eines ersatzes durch eine verständige deutsche erläuterung bedarf. — § 169 zus. 2 erscheint mir die regel von der tempusfolge nach praes. hist. in der fassung: 'nebentempora hauptsächlich in sätzen, die aus dem sinne des berichterstatters gegeben sind, haupttempora in solchen, die aus dem sinne des subjects im übergeordneten satze gesprochen sind', kaum haltbar; jedenfalls ist das eine beispiel aus Caes. b. G. I 5 post eius mortem e. q. s. nicht glücklich gewählt, da gerade zwei conjunctivische sätze das umgekehrte verhältnis zeigen: comburunt, ut domum reditionis spe sublata paratiores ad omnia pericula subeunda essent und persuadent Rauricis, uti .. una cum eis proficiscantur. — 172 sollte angegeben sein, dasz es hauptsächlich nur die indirecten fragen, also auch die quin-sätze sind, die die umschreibung des conjunct. fut. act. durch die conjug. periphrast. benötigen, und dasz umgekehrt die sätze nach verbis timendi, wo sich erfahrungsgemäsz die schüler am häufigsten zu dieser umschreibung versucht fühlen, sie nie haben dürfen.

Aus dem capitel über die modi in abhängigen sätzen möchte ich zuerst den unglücklichen ausdruck 'substantivsatz', der zuerst 181 und dann oft erscheint, getilgt sehen; noch dazu heiszt es von ihnen 205, 2: 'die deutschen substantivsätze sind subject- oder objectsätze, als ob der verf. weiter keine satzarten darunter verstände, und doch bezeichnet er z. b. 193[a] auch causalsätze ebenso und nicht minder ebenda [c] sätze mit 'was anbetrifft dasz'! — Dann ist § 183 vor 182 zu stellen, da sich die ut-sätze nach verbis timendi als ebenfalls objectsätze wohl an die objectsätze in 181, nicht aber an die § 182 behandelten adverbialen ut-sätze anschlieszen. 185 darf in dem für alle folgenden verwendungen von quin geltenden kopfe dieses nicht allgemein als fragewort bezeichnet werden, sondern als interrogatives und relatives adverb.

Mehreres ist auch, abgesehen von dem schon erwähnten, wieder gegen die paragraphen von den temporalsätzen zu erinnern.

195 wird für die zeitlichen bindewörter postquam, ut(-), ubi(-), cum (primum), simulac nur ihre verbindung mit dem indic. perf. in der erzählung und mit den hauptzeiten in fällen der wiederholung angeführt; und doch haben einige selbst in der erzählung in fällen der wiederholung imperf. und plusquamperf. bei sich, wie gleich das in der anm. freilich von Scheindler fälschlich für eine ganz andere sache beigebrachte beispiel aus Nep. Alc. I 4: simulac se remis e r a t neque causa sub e r a t quare animi laborem perferret, luxuriosus reperiebatur, man vgl. auch Cic. Verr. IV 3, 5; Caes. b. G. IV 26, 2; Sall. conj. Cat. IX; und umgekehrt stehen auch die haupttempora dabei, ohne dasz von einer wiederholung die rede ist; vgl. Cic.: ubi semel quis peieraverit, ei credi postea non oportet. auch die anmerkung 1 zu 195 ist falsch, von dem oben schon erwähnten vierten beispiel ganz abgesehen. denn in den ersten drei beispielen für postquam mit plusquamperf. bzw. imperf., in deren erstem es bei Nepos (Alc. 6, 2) übrigens pot u erant heiszt, stehen diese zeiten vielmehr, um einen seitdem bis zum eintritt der handlung des übergeordneten satzes andauernden zustand, das imperf. schlechthin, das plusquamperf. mit rücksicht auf s e i n e n e i n t r i t t, s e i n e n b e g i n n zu bezeichnen, und postquam ist dann gewöhnlich und so auch hier mit 'seitdem' zu übersetzen. endlich ist 197 anm. 2 und 3 die auseinanderziehung der fälle von cum temporale mit indicativ in solche, wo der cum-satz vorangeht, und in solche, wo er nachfolgt, kaum gerechtfertigt.

Zu einer merkwürdigen c o n s e q u e n z m a c h e r e i hat sich der verf. i n d e m c a p i t e l ü b e r d e n a c c. c u m i n f., an dem besonders die angabe der manigfachsten übersetzungen für denselben lob verdient, zumal in § 206 verleiten lassen, als ob nemlich allen accusativis cum inf. ausnahmslos in unabhängigkeit aussagesätze entsprechen müsten und man nicht vielmehr über die verbindung mancher verben und wendungen mit dieser construction betroffen wäre. legem brevem esse oportet (205) soll es heiszen, weil es dem unabhängigen lex brevis est, me ipsum ames oportet dagegen, weil dies dem unabhängigen me ipsum ama entspräche. desgleichen consuetudo populi R. non patitur, ut Caesar socios deser a t soll gesagt sein, weil das unabhängig laute: Caesar socios deserat!! oder gar volo ne id facias wird richtig aus dem unabhängigen ne id facias, die ebenfalls mögliche verbindung volo rem tibi bene evenire aber daraus erklärt, dasz sie einem satze 'res tibi bene evenit' entspräche!! diese verkehrte auffassung spukt auch in der anmerkung insofern, als in volo ut mihi respondeas der ut-satz als nötig für den abhängigen befehlssatz und in 'volunt me hoc dicere' diese construction wieder als nötig für den objectsatz bezeichnet wird, doppelt schief, da auch ein abhängiger befehlssatz ein objectsatz ist und da beide male beide constructionen möglich sind.

Das participium wird 215 ff. als attributives, appositives, absolutes und prädicatives behandelt, eine vierteilung, die mehr be-

stechend als richtig ist, da das appositive, d. h. das, welches einen conjunctionalen nebensatz vertritt, mit seinem substantiv durchaus nicht anders oder in anderem sinne verbunden ist, als das 'absolute' im ablat. absol. mit seinem ablativus. endlich dürfte in der verslehre in § 229 die angabe über die kurz und lang zu sprechenden silben überflüssig, die jetzt vermiszte auseinandersetzung über positionslänge in demselben worte aber unbedingt nachzutragen sein; es macht fast den eindruck, als hätten § 5 und § 229, 1 irrtümlich ihre plätze getauscht.

Aus dem vorstehenden ist ersichtlich, dasz die Scheindlersche grammatik dem selbstbewustsein, mit dem sie ihr verf. infolge seines rühmlichen strebens, möglichst alle forderungen der neueren methodik und alle ergebnisse der wissenschaftlichen forschung gleichmäszig zur geltung kommen zu lassen, in die welt geschickt hat, in der ausführung des einzelnen noch nicht ganz entspricht. doch wird es zweifelsohne keiner allzu groszen arbeit mehr bedürfen, um das in seinen erläuterungen vielfach gediegene und in seiner darstellungsart meist geschickte buch bei einer neuen auflage auf die höhe zu bringen, welche ihm zu wünschen ist, damit es die verbreitung finden kann, welche es ob seiner knappen darstellung des obligatorischen lehrstoffes und ob der dem darin ratsuchenden ausreichend gebotenen belehrung verdient.

2.

Vollkommener als die grammatik, ja ich möchte sagen, ein geradezu liebenswürdiges buch ist der erste teil des zugehörigen lateinischen lese- und übungsbuches. es bietet nach dem grundsatze, dasz, wie jeder fremdsprachliche, so auch der lateinische anfangsunterricht den inductiven oder analytischen weg gehen soll, etwa nur ein viertel deutschen übungsstoffes auf drei viertel lateinischer lesestücke. die letzteren sind mit ausnahme weniger, meist 'spruchsätze' überschriebener abschnitte durchweg zusammenhängend. dabei ist wirkliche geschichtsdarstellung, die auf dieser stufe leicht gekünstelt wird, ja es wohl mehr oder weniger sein musz, die überdies auch ebenso häufig veranlassung wird, fern liegende wörter und wendungen heranzuziehen, als sie schuld daran trägt, wenn der grammatische stoff nicht hinreichend zur anschauung kommt, fehler, an denen eben deshalb z. b. der sonst treffliche Meurer leidet, mit richtigem gefühle im ganzen vermieden, einzelsätze mit fremden, unvermittelten namen natürlich erst recht; und die abschnitte 31 (die könige der alten Römer), XCVII (vom alten Gallien) und CXVI (das alte Helvetien) sind vielleicht die einzigen, die man eben deshalb lieber missen würde. im übrigen herscht ganz die darstellungsart, wie sie dem gesichtskreise 9jähriger sextaner durchaus entspricht, gespräche, geschichtliche anekdoten, sagen und ganz besonders fabeln, dieser

musterstoff für die kleinen rekruten, und alles in mustergiltiger form[1], so dasz sie wirklich, wie die verfasser hoffen, 'einer allmählichen bildung des gefühls für das verhältnis von inhalt und form dienen können.' das gilt selbst von den der sache gemäsz anfangs überwiegenden stücken, die weder sagen oder anekdoten, noch gespräche oder fabeln sind, sondern, wie die verf. sich bescheiden ausdrücken, nur 'inhaltlich zusammengehörige einzelsätze über einen durch die überschrift bezeichneten gegenstand'.

Wie anmutendes hierin frühzeitig geboten wird, wird am besten durch abdruck einiger stücke gezeigt. so lautet schon XI (zur zweiten declination):

Landaufenthalt.

1. quantopere amo vitam rusticam! 2. cum negotiis ac curis liber sum, laeto animo rectā viā ad villam avunculi propero. 3. populi procerae viam ornant umbramque praebent. 4. en! iam avunculi villam video in clivo sitam et fagos pulchras villae finitimas. 5. interdiu saepe cum avunculo in umbrā fagorum latarum sedeo; ventus flat per fagos umbrosas; prope rivus murmurat. 6. sub vesperum quoque sub fago altā et latā sedemus, cenamus, cantamus. 7. quam iucunda est vita rustica!

Oder XXIII (zur dritten declination):

Dichter und bienen.

1. inter poëtas et apes non parva est similitudo. 2. ut apes naturā tantum aguntur ad industriam et laborem, sic poëtae naturā valent et divinā mente incitantur. 3. apium sedularum examina per campos volitant, variis ex floribus sucum dulcem sugunt digeruntque per favos. 4. poëtae quasi per nemora Musarum ambulant, flores colligunt, carmina contexunt. 5. carminibus poëtarum homines delectantur ut melle dulci. 6. recte igitur poëtae saepe cum apibus sedulis comparantur.

Endlich später XCIX (für esse):

Die unbeständigkeit der menschlichen dinge.

1. en! in colle illo aprico ante tria fere saecula arx fuit amplissima ac firmissima. 2. nunc illius arcis muri tantum exstant, qui spatia deserta continent. 3. domini arcis viri fuerunt fortissimi ac nobilissimi. 4. nunc nemo ibi habitat; in murorum rimis avium multarum nidi sunt et densi frutices muros undique cingunt. 5. atque in hac planitie, in qua nunc arva laeta, agros fecundos, prata viridia videmus, antiquis temporibus urbs fuit celeberrima atque insignis commercio et studiis artium liberalium; ingens fuit multitudo domuum pulchrarum et incolarum industriorum. 6. multa et insignia

[1] mir ist wenigstens bei flüchtigem überlesen auszer der unclassischen verbindung von instituere (richte ab) mit infin. in CLIII nichts aufgefallen.

sunt exempla inconstantiae rerum humanarum. 7. veteres Romani domini fuerunt totius fere orbis terrarum: multae gentes eis obnoxiae erant, quae antea potentissimae fuerant. 8. sed nimia potentia Romanis perniciei fuit. 9. avaritia et luxuria causa fuerunt interitus ⟨imperii[2]⟩ veterum Romanorum. 10. ceterum tu quoque, quam infirmus es et caducus! 11. tu hodie non es, qui heri fuisti, neque cras eris, qui hodie es.

Man wird es gewis nur billigen, dasz die verf., um solchen stoff bieten zu können, bereits gleichzeitig mit der nominal- und pronominalflexion den indic. praes. act. aller vier conjugationen lernen lassen. auch der deutsche übungsstoff besteht z. b. aus solchen zusammenhängenden stücken; später, wenn die schüler bereits einigermaszen selbständig mit einem wörterverzeichnis umzugehen wissen, auch aus erzählungen mit neuem wörtervorrat. im allgemeinen ist jedoch der deutsche übungsstoff nicht so streng zusammenhängend, und das hauptgewicht ist darauf gelegt, dasz darin der früher dagewesene lateinische wort- und phrasenschatz möglichst reichlich wiederholt und geübt wird und dasz seine übersetzung nach beherschung der vorausgegangenen lateinischen stücke den schülern leicht, ja spielend möglich ist. hierdurch, wie überhaupt durch schrittweises weitergehen vom leichten zum schwereren, wird dem schüler die zumutung erspart, leisten zu sollen, was ihm zu schwer oder gar unmöglich ist, und er genieszt so jene hebende und fördernde freude am können. auszer den 153 lateinischen und 66 deutschen lese- und übungsstücken enthält das buch überdies in einem anhange zunächst lateinisch und deutsch 65 sprichwörter bzw. sprichwörtliche redensarten und dann nur lateinisch als gedächtnisverse 28 hexameter und 6 disticha.

Das grammatische pensum, dessen einübung das buch dienen will, ist die ganze wirklich regelmäszige formenlehre, und zwar in dieser folge: erste bis fünfte declination, comparation, adverbia, numeralia, pronomina, sum und composita, erste bis vierte conjugation. ausgeschlossen sind: unter den composita von esse: possum, die verben der dritten conjugation auf io, alle deponentia und die conjugat. periphrastica, sowie auch unregelmäszige satzconstructionen, vor allem also bindewörter mit dem conjunctiv vermieden sind; alles in allem eine beschränkung, mit der man nur einverstanden sein kann, da sie es leichter ermöglicht, in sexta mit einem sicheren können einen für immer haltenden grund zu legen. der lernstoff ist dabei dem schüler in einer jedem übernehmen, jeder überladung vorbeugenden weise in kleinen portionen zugeteilt. ich will als beispiel nur das verfahren bei der dritten declination anführen: erst nach fünf lateinischen und zwei deutschen stücken über die consonantischen stämme mit asigmat.

---

[2] dies wort rate ich einzuschieben!

15.

VORLAGEN ZU ÜBERSETZUNGEN INS LATEINISCHE FÜR DIE PRIMA DES GYMNASIUMS ZUSAMMENGESTELLT VON DR. RICHARD THIELE, GYMNASIALDIRECTOR. Breslau, Koebner. 1891. III u. 46 s. 8.

Die zahl der bücher, die bei uns geschrieben sind, um die kunst des übersetzens aus dem deutschen ins lateinische zu fördern, ist sehr grosz, und es wird in ihnen den manigfachsten standpunkten und bedürfnissen rechnung getragen. wozu also abermals ein solches buch, zumal in einer zeit, die darauf hinarbeitet, dasz der betrieb der deutsch-lateinischen übungen zu gunsten einer vielleicht erweiterten, jedenfalls aber vertieften lectüre eingeschränkt werde? aber gerade diesen umstand hat der verf. der vorlagen berücksichtigt. wie das reformierte gymnasium aussehen wird, kann er natürlich so wenig wie andere leute wissen; aber er geht sicher nicht fehl mit der annahme, dasz man auch künftig noch an den primaner die forderung stellt, einen nicht zu schweren und zur übertragung in das lateinische geeigneten deutschen text in das lateinische zu übersetzen. so passt er sich der zukunft an, ohne von der gegenwart abzusehen; das büchlein wird später so gut zu gebrauchen sein wie es jetzt gut zu verwerten ist. die aufgaben, welche wirklich deutsch geschriebenen büchern, u. a. der griechischen litteraturgeschichte von F. Bender, der Duruyschen geschichte des römischen kaiserreiches in der übersetzung von Hertzberg, der Winckelmannschen geschichte der kunst des altertums u. a. entnommen sind, sollen je nach der schwierigkeit, die sie bieten, für classenarbeiten (extemporalien), für häusliche arbeiten (exercitien) oder für die sog. classenexercitien verwandt werden. die übersetzungshilfen, die der herausgeber in beschränktem, aber doch ausreichendem masze bietet, sind durchweg passend und gut lateinisch, womit nicht gesagt ist, dasz man nicht manches auch anders wenden könnte, und dem schüler wie dem lehrer ist eine erwünschte freiheit der bewegung gelassen. warum sich der verf. das büchlein ausschlieszlich in den händen der lehrer denkt, will mir nicht recht einleuchten; es ist handlich und billig, und es steht nicht zu befürchten, dasz ein misbrauch damit getrieben werden könnte. würden die schüler ohne alle hilfe gelassen, so möchten doch manche stücke für gymnasiasten der zukunft zu schwer sein; ernste denkarbeit wird auch so noch von ihnen gefordert. wo es also angeht, führe man die schrift ein, schon um der zeitersparnis willen; der herausgeber müste dann freilich, wenn alle stücke durchgearbeitet sind, rechtzeitig dafür sorgen, dasz aus ähnlichen vorlagen, die er praktisch in seinem unterricht erprobt hat, ein neues heft zusammengestellt und der öffentlichkeit übergeben würde.

STETTIN. CHRISTIAN MUFF.

ZWEITE ABTEILUNG (144^{R} BAND).

XLI. Versammlung deutscher Philologen u. Schulmänner.

Diese Versammlung, für welche Professor Dr. v. Christ und Gymnasial-Rektor Dr. Arnold als Präsidenten bestimmt sind, findet in der Pfingstwoche, und zwar von Mittwoch den 20. Mai bis einschliefslich Sonnabend den 23. Mai zu München statt. Anmeldungen zur Teilnahme sind an Herrn Hofbuchhändler Theodor Ackermann, Promenadeplatz 10, unter Einsendung von 10 Mark zu richten. Zugleich erbittet man Mitteilung darüber, ob die Wohnung vorausbestellt werden soll, ob sie in einem Gasthause oder bei Privatpersonen und in letzterem Falle, ob sie als Freiquartier oder gegen Bezahlung gewünscht wird. Ebenso wird Äufserung über die Teilnahme am Festmahl (das trockene Gedeck 6 Mark) erbeten. Die Zustellung der Mitgliedskarte wird sofort erfolgen. Es liegt im Interesse der Teilnehmer, die Anmeldung möglichst bald zu bethätigen, damit das Wohnungscomité geäufserten Wünschen rechtzeitig Rechnung tragen kann. Fahrpreisermäfsigungen, die [illegible] gegen Vorweis der Mitgliedskarte stattfinden, sind in üblicher Weise gewährt.

Das Programm der Versammlung ist ein aufserordentlich reiches und anziehendes, und zwar nicht nur für Fachgenossen, sondern auch für ein weiteres gebildetes Publikum. Man braucht nur die Namen v. Brunn, der über den „Apollo Giustiniani", Iwan v. Müller, der über „Galen als Philologe", Theodor Schreiber, der über „Die Barockelemente der hellenistischen Kunst", Schiller (Mitglied der Berliner Schulenquête), der über „Die pädagogische Vorbildung der Gymnasiallehrer", v. Scala (Innsbruck), der über „Isokrates und die Geschichtschreibung" sprechen wird, zu nennen und man erregt keine geringen Erwartungen. Ein ganz hervorragendes Interesse wird die Münchener Versammlung dadurch bekommen, dafs eine Reihe von Vorträgen in Verbindung stehen mit darauffolgenden Vorstellungen im k. Hof- und Nationaltheater. So wird dem Vortrage von Erich Schmidt „Aufgaben und Wege der Faustphilologie" die Vorführung von Goethes Faust, dem Vortrage Lechners (Nürnberg): „Sophokles auf der modernen Bühne" eine Aufführung von Sophokles' Ödipus auf Kolonos und vielleicht sogar noch der Antigone und des König Ödipus, dem Vortrage Munckers: „Die Dichtung des Lohengrin von Richard Wagner und ihre Quellen" die Vorführung der Oper Lohengrin [illegible] Man wird also, abgesehen von den Vortragenden, die nicht nur in der Gelehrtenwelt einen hervorragenden Platz einnehmen, sondern [illegible] durch die Kunst ihres Vortrages in seltener Weise zu fesseln verstehen, Gelegenheit haben, die Münchener Hofbühne von ihrer vorteilhaftesten Seite kennen zu lernen.

Nicht zu übersehen ist auch, dafs die k. Hoftheater-Intendanz [illegible] Teilnehmern der Versammlung gewisse Begünstigungen gewähren [illegible] Die antiken Kunstschätze Münchens wird Meister Brunn, die Kleinodien der k. Hof- und Staatsbibliothek Herr Laubmann mit bekannter Liebenswürdigkeit den Gästen erläutern.

Auch an sonstigen Vergnügungen und Unterhaltungen ist das Programm reich. Für einen Ausflug an den Starnberger See ist mit Allerhöchster Genehmigung ein kostenfreier Extrazug zur Verfügung gestellt, ferner ist ein Ausflug nach dem Wendelstein geplant, und [illegible] einem Kellerfeste wird es in München nicht fehlen. Besonders [illegible] ist es auch, dafs aus den hauptstädtischen Künstlerkreisen [illegible] Kräfte zur Verschönerung der Festtage ihre Mitwirkung zugesagt haben.

Unter solchen Umständen darf wohl mit Bestimmtheit eine [illegible] reiche Beteiligung erwartet werden. Dafs die Gäste seitens der Bevölkerung der Stadt des liebenswürdigsten Empfanges sicher sein können, dafür bürgt die altbayerische Gemütlichkeit, sowie die [illegible] ähnlichen Versammlungen in München.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER
MIT AUSSCHLUSS DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE
HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(10.)

BEITRÄGE ZUR GESCHICHTE DES HÖHEREN SCHULWESENS IN DER OBERLAUSITZ.

(fortsetzung.)

Obwohl also die schule keineswegs unter kirchlicher aufsicht stand, war sie doch auch mit der kirche verbunden. denn da der rat, wie bereits erwähnt wurde, keinen gehalt zahlte, und da ferner das schulgeld viel zu gering war, als dasz die lehrer dadurch sich hätten befriedigt erklären können, waren dieselben ganz von selbst auf die kirche und deren zahlreiche einkünfte angewiesen. diese beziehung war um so natürlicher, als einerseits die kirche die schüler notwendig zum gottesdienst brauchte und anderseits die lehrer selbst in der weitaus grösten anzahl kleriker waren. in Neisse waren der rector und seine gehilfen an der pfarrschule zu St. Jacob unverheiratete kleriker, und ihre haupteinnahmen hatten sie von altären und von pfründen.[10] in der Breslauer kirche zu St. Elisabeth gab es 47 altäre mit 122 altaristen, in der kirche zu St. Magdalena gar 58 altäre mit 124 altaristen, unter denen schulmeister waren. ja es bestanden geradezu stiftungen für den rector und seine gehilfen, wie bei St. Maria Magdalena in Breslau aus dem jahre 1449, wofür sie die frohnleichnamsprocession durch ihre beteiligung feierlicher gestalten sollten.

Solche beziehungen zwischen kirche und schule waren auch in Görlitz. so erfahren wir aus dem vergleich (siehe darüber weiter

[10] Pedewitz in der historia ecclesiastica ecclesiae paroch. s. Jacobi Nissae bei Kastner, programm Neisse 1865 s. 1 f. — Bezüglich Breslaus vgl. Reiche, gesch. des gymn. zu St. Elisabeth I (progr. 1843) s. 11 und Schönborn, beitr. zur gesch. der schule und des gymn. zu St. Maria Magd. (progr. 1843) II s. 18 f.

unten)[11], durch welchen 1446 der streit zwischen dem pfarrer und schulmeister wegen der beköstigung beigelegt wurde, dasz letzterer mit zur priesterschaft gerechnet wurde, und bei Hass (III s. 303) lesen wir: 'Itziger Lutterischer zeit abir hat jsz sich gar vmbgekart, das der schulmeister mit seinen gehulffen baccalarien vnd cantorj alle beweibet, das bey vnsern alden, auch noch fur XV. etc. jaren ein vngehort ding gewest, die mann nhu also mit jren weibern vnd kindern weiter vnd grosser vorsolden musz . . .' und weiterhin (s. 307): '. . . der schulmeister mit den baccalaureen hat gehn mussen jn studenten kappenn, gleich den priestern . . .' bezüglich der ersten behauptung glaubte allerdings Schütt a. o. s. 10 auf eine ausnahme aufmerksam machen zu müssen: in Janke, Mem. I s. a. 1400 stehe neben M. Peters namen am rande: 'Anna Lemanin, vxor. b. vx. Hedwig filia Petri von Salza.' dieser M. Peter ist aber sicher der frühere schulmeister, der, wie oben bemerkt, 1383 stadtschreiber und 1398 bürgermeister wurde, sein schulamt also niedergelegt hatte. für die mitwirkung beim gottesdienste erhielt der schulmeister vom pfarrer die beköstigung (am tische des pfarrers hatte er seinen platz neben diesem, siehe anm. 11) und geld, die gesellen nur geld[12]; das war seit dem anfange des 15n jahrhunderts, wenn nicht seit noch früherer zeit so gewesen, ja der pfarrer hatte damals geradezu mit dem schulmeister einen vertrag abgeschlossen, in welchem die gegenseitigen verpflichtungen bestimmt worden waren. der pfarrer Peter Kalde freilich sah nicht ein, 'worumb er sulche beschwerunge sines Tisches von einem Schulmeister leiden dorffe', und verweigerte um 1445 jenes abkommen seinerseits zu halten, wobei er übrigens nicht der erste war: klagen aus dem jahre 1418 über beeinträchtigungen der lehrer seitens des pfarrers beziehentlich dessen vicars sind uns überliefert.[13] ob diese klagen

[11] aus Barth. Scultetus bei Schütt a. o. s. 9 f.; bei Knauthe a. o. s. 7 ff. Joh. Müller, schulordnungen s. 282 ff. nach Knauthe mit den varianten Schütts auf s. 350. die angezogene stelle lautet nach Scultetus-Schütt: '. . . sulde ein Pfarrer den Schulmeister gleich andir sinir Priesterschaft mit Speise vnd tranck besorgin vnd obir sinem Tische zunehist dem Prediger setzin . . .', worte, welche sich am ende desselben schriftstückes wiederholen.

[12] nach andern nachrichten — vgl. die anm. 13 erwähnte klage vom jahre 1418 mit einer stelle aus Funckes annalen s. 502 f. (Schütt s. 8, 6) — war der pfarrer verpflichtet, auch den gesellen, allerdings nur wöchentlich einmal, 'essen und trincken zu geben'.

[13] sie finden sich unter dem jahre 1418 in Funckes annalen (Schütt s. 9, 11): 'Hoc anno zum ersten, dasz des Pfarrers Schaffer die Capellane die ersten vigilias hatt lassen singen: welches dem Schulmeister von rechte hätte gebühret mit zu singen. It.: dasz auch jährlich vier Bade, dem Schulmeister und seinen Leuten oder Collegis abgebrochen würden, ohne wasz der Schulen sonst ist abgebrochen. It.: So gehet auch der Schulen ab, dasz des Meisters Gesellen nicht so offte des Jahres zu des Pfarrers Tische als zuvor gehen. It.: So ist auch der Meister von seiner vorigen Stadt, niedriger und herabgesetzt über dem Tische. It.: Hiermit musz der Meister die erste Messe

etwas genützt haben, wissen wir nicht, Peter Kalde muste sich aber dem schiedsspruch einer commission von sechs männern fügen, die nach genauer untersuchung bestimmten, dasz alles beim alten bleiben sollte (vgl. anm. 11): der schulmeister und seine nachfolger sollen die 'irste mesze, die ZOLMESSE', und die 'vnser liebin frawen Messe' täglich 'bestellin vnd vszrichten' lassen, doch so, dasz die letztere von nun an ganz, nicht wie früher blosz bis zu dem Agnus Dei, gesungen werde (es kam also das 'Dona nobis pacem' noch hinzu), auch hat sich der schulmeister oder seine locaten mit den schülern an den processionen der andern kirchen, nicht blosz an denen der Peterskirche, zu beteiligen. 'Ouch sol der Schulmeister fürbasz mehir den pfarrer mit den obind collationib. vnd baden vnbekommert laszin: sundir sich alleine by den andern aldin vnd guten gewonheitin baldin, vnd ist furder an heiligin vnd werktagin, in Metten, Messen vnd Vespern zu singen, als vor alders bestellin.' dafür muste der pfarrer sich von neuem verpflichten, den schulmeister vollständig zu beköstigen, und zwar ihn 'wider obir sinen Tisch zu setzen', dem signator aber und seinen helfern für die Liebfrauenmesse wöchentlich zwei groschen und für die Zollmesse einen pfennig zu geben. von der beköstigung der gesellen, vgl. anm. 12, ist also hier nicht die rede, aus Hass' erwähntem bericht über die priesterzinsen (III s. 307) erfahren wir aber, dasz die 'Collaterales' bei den bürgern ihren tisch hatten.

Die erste erwähnung der Zittauer schule fällt in das jahr 1310, wo der rat durch einen tausch mit den kreuzherren (Johannitern) einen platz an der schule erwarb; vgl. Köhler, cod. dipl. Lus. sup. I² s. 195 f. ohne allen zweifel war sie, wie in Bautzen und in Görlitz, ursprünglich eine pfarrschule, welche bei der hauptkirche zu St. Johannis bestand. der patronat über diese pfarrkirche stand jedenfalls dem könige von Böhmen zu, da Zittau auch sonst unmittelbar unter ihm stand; zudem haben wir bei Köhler s. 133 f. eine urkunde, durch welche Wenzel II im jahre 1291 die schenkung eines hauses an die Zittauer parochialkirche genehmigt und dieselbe von allen steuern befreit; und Wenzel II oder dessen vormund markgraf Otto von Brandenburg ist es sicher auch gewesen, der vor 1291 den Johannitern die pfarrei mit allem zubehör übergab, so dasz der jedesmalige vorsteher der Zittauer Johanniterniederlassung, der commendator, von da ab stadtpfarrer war.[14] nur die schule gieng nicht mit an die neuen besitzer über, sie blieb eigentum des rates. für die richtigkeit dieser ansicht spricht der umstand, dasz die schule

umbsonst mit einem Schüler bestellen, die doch zuvor ein Pfarrer bestellt hatte.'

[14] 1291 nehmen wir mit Knothe (nachträge zur presbyterologie des Zittauer weichbildes vor der reform. in dem laus. Mag. bd. 61 p. 138) als terminus ante quem deshalb an, weil in einer urkunde (Köhler a. o. s. 133 f.) vom jahre 1291 der plebanus Fridericus als frater d. h. des Johanniterordens erscheint.

unmittelbar neben dem pfarrhofe, dem späteren sitze der kreuzherren, lag, und dasz diese den ganzen häusercomplex und das ganze areal rings herum bei der übertragung der pfarrei erhielten, einzig und allein das schulgebäude ausgenommen; eben infolgedessen sah sich der rat gezwungen, als er den platz an der schule gern haben wollte, mit den kreuzherren den erwähnten tausch einzugehen.

Da also die schule dem rate gehörte, nahm dieser natürlich auch für sich das recht in anspruch, den schulmeister zu wählen und einzusetzen. allein nach und nach mochte er zu der einsicht gelangt sein, dasz es besser sei, wenn das schulwesen in der hand der geistlichkeit liege, und so übertrug er das recht der berufung des meisters dem commendator im jahre 1352 durch einen vertrag (Carpzov, Anal. Fastor. Zitt. III s. 96; auch bei Joh. Müller, vor- und frühreform. schulordnungen s. 23 f.). vielerlei, was auch anderwärts bei der entwicklung der stadtschulen eine rolle spielte, tritt uns in den wenigen worten dieses schriftstückes entgegen. mit aller bestimmtheit verkündet der rat in den eingangsworten, dasz die schule ihm gehöre, und dasz das recht der verleihung ihm zustehe. trotzdem tritt er die hauptsorge um die anstalt, die wahl des rectors, ab, weil, wie er sagt, 'der comptor sich besser verstehet, welch meister zu der Schule tüchtig sey', in wahrheit wohl hauptsächlich deshalb, um dem schulmeister ein besseres einkommen zu verschaffen. denn wie in Görlitz wird sich der rat nur darauf beschränkt haben, ihm die wohnung und das schulgeld zu gewähren, wozu etwa kleine einkünfte von gottesdienstlichen verrichtungen und von dienstleistungen beim stadtrate kommen konnten (stadtschreiberdienste). günstiger aber wurde die lage des schulmeisters, und viel mehr gelegenheit bot sich ihm, sein einkommen zu erhöhen, wenn er von dem commendator gewählt, engeren anschlusz an die priesterschaft hatte als früher. wie an andern orten, so kommen auch in Zittau während der zeit, die wir hier im auge haben, sogar beispiele vor, dasz schulmeister ganz in das geistliche amt übertreten: M. Joh. de Lieberosa, seit 1381 rector, wurde 1403 caplan in Zittau, und M. Michael Arnold, rector bis 1511, starb als Zittauer messpriester im jahre 1537; siehe Pescheck, handbuch der geschichte von Zittau I s. 542. als untergebener des commendators soll der meister 'furcht vor ihm haben, dass er den chor und auch die schule halte nach ehren und nach weiszheit und auch nach rechte'. die besorgung des chores wird also besonders hervorgehoben, ein neuer beleg dafür, dasz die schule eben wegen des gottesdienstes mit der kirche in beziehung stand und für dieselbe bedeutung hatte. das lehren uns auch einige stiftungen, aus denen der schulmeister sein einkommen vermehrte: seit 1468 bezog er für seine beteiligung an den donnerstagprocessionen zwei groschen, seit 1476 von dem singen des 'Tenebrae' zwei schillinge, wovon den locaten ebenso viel zukam, und seit 1519 von dem 'Salve Regina' zwölf groschen, während seine gesellen vierzehn groschen erhielten. mit der bemerkung, der rat werde, wenn sich

der commendator 'krieglich halten wollte', sein recht wieder zurückfordern, schlieszt der vertrag. dieser fall könnte 1511 eingetreten sein, da in diesem jahre nach Dörings annales gymnasii Zittaviensis der rector durch den rat eingesetzt wurde, eine erklärung, welche uns näher zu liegen scheint, als die Gärtners (im progr. zum jubil. des gymn. zu Zittau 1886 'die Zittauer schule bis zur gründung des gymnasiums'), welcher vermutet, 'der rat habe sich bei der wahl des schulmeisters gewisse rechte vorbehalten.' davon steht aber in dem erwähnten vertrage nichts, es müste also weiter vermutet werden, dasz ein derartiges abkommen erst später getroffen worden sei. — Im ganzen dürfte sich die Zittauer schule einer ruhigen entwicklung erfreut haben, eben weil das recht auf die schule durch jenen vertrag von 1352 so überaus klar angegeben war.

Von der schule in Lauban, deren existenz nach unseren früheren ausführungen etwa seit der mitte des 13n-jahrhunderts anzunehmen ist, erhalten wir die erste kunde im anfange des 14n jahrhunderts: s. a. 1317 wird in den chroniken der stadt (im archiv des magistrates zu Lauban) erzählt, der rat sei 'mit ihren priestern und schülern' dem zuge entgegengezogen, der von Friedland her die leiche des in Prag verstorbenen herzogs Wenzeslaus von Schlesien durch Lauban geleitete. auch diese schule war eine städtische und ohne zweifel aus der schule bei der pfarrkirche entstanden. denn in der zeit, in welche wir die allmähliche entwicklung der schule zu setzen haben, war in Lauban niemand, der sich um das schulwesen kümmern konnte, auszer dem stadtpfarrer und nachher dem rate; das nonnenkloster wurde erst 1320 und das der Franciscaner 1332 gegründet. und unter städtischem patronat ist die schule geblieben, die zeit etwa abgerechnet, in der das nonnenkloster von seiner gründung an das ius patronatus über die kirche und damit vielleicht auch über die schule ausübte. mag das so gewesen sein, oder mag man hier verhältnisse annehmen, die den Zittauischen ähnlich waren, jedenfalls kam das ius patronatus über die kirche im jahre 1348 wieder an die stadt[15], und ihr verblieb es hinfort trotz vieler versuche seitens des klosters, es ihr streitig zu machen.

Dasz aber zwischen der schule und dem nonnenkloster beziehungen, wenngleich nur äuszerliche, bestanden, ist deshalb von vorn herein anzunehmen, weil der rat von Lauban ebenso wenig wie der anderer städte um den unterhalt der von ihm berufenen lehrer sich gekümmert, sondern dies der kirche überlassen hat.[16] da nun das kloster bei seiner gründung das ganze kirchengut von Lauban erhielt, so übernahm es auch die verpflichtung, für den unterhalt der

[15] vgl. Gründer, chronik von Lauban s. 51 ff. und Müller, kirchengesch. der stadt Lauban s. 426 ff., wo eine urkunde (1447) abgedruckt ist, in welcher der magistrat von seinen kirchen und capellen spricht.

[16] nach den Laubaner chroniken (vgl. die zusammenfassung derselben durch Datke im archiv zu Lauban bd. I s. 229) hat der schulmeister erst ungefähr seit 1535 eine geringe unterstützung vom rate bezogen. vgl. noch Datke I s. 242 f.

lehrer zu sorgen, oder wenigstens dazu eine beisteuer zu geben."[17] dies erhellt deutlich aus dem 1584 zwischen dem rate und dem domdechanten Leisentritt abgeschlossenen vertrage (abschrift im archiv zu Lauban, abgedruckt bei Müller, kirchengeschichte s. 211), durch welchen der rat sich verpflichtete, die 'kirchen- und schuldiener' fernerhin zu beköstigen. gleich im anfange lesen wir folgendes: '. . . demnach der würdige convent und jungfrauenkloster dieser stadt Lauban von alters her den caplanen oder diaconis samt dem kantor unserer schule auf dem pfarrhofe des klosters stets, vermöge der aufgerichteten fundation oder stiftung, einen freien tisch zu halten, und sie mit speise und trank zu versorgen ist schuldig gewesen . . .', und weiterhin: 'dagegen verwilligen wir (bürgermeister und rathmanne der stadt Lauban) und sagen zu vor uns und unsere nachkommen, gemeldte kirchen- und schuldiener, ohne einiges des klosters zuthun; nicht allein mit speise und trank zu versorgen, sondern . . . .' — Ob der schulmeister und seine übrigen gesellen, wenn solche vorhanden waren, auch vom kloster beköstigt wurden, erscheint nach dem angeführten sehr zweifelhaft; die verbindung der worte 'die kirchen- und schuldiener' wenigstens ist nicht dahin zu erklären, sondern vielmehr als ein zusammenfassender ausdruck für die oben genannten 'capläne oder diaconis samt dem cantor' aufzufassen. wie es aber kam, dasz nur des cantors gedacht wird, kann wegen des fehlens jeglicher nachricht nicht entschieden werden, sei es, dasz zur zeit der gründung des klosters der cantor der einzige lehrer an der stadtschule war, oder dasz eben nur der cantor wegen seines zum grösten teile kirchlichen dienstes diese vergünstigung genosz. jedenfalls wird es in den chroniken besonders hervorgehoben, wenn auch der schulmeister den freien tisch im kloster hat, wie es der fall war, als Johannes Froben, der vierte Lutherische stadtpfarrer, 1538 gewählt, auf das essen im kloster verzichtete, 'da er ihm ja nicht wieder dienen könnte'; 'insofern es aber von alters her recht und gerechtigkeit war, dasz der prediger und vier capläne vom kloster beköstigt werden musten, und man dieses recht nicht so stillschweigend aufgeben wollte, so liesz man nun unter zustimmung der priorin dem schulmeister oder rector dafür auf dem pfarrhofe den freien tisch geben' (Datke I s. 243); dieses ausnahmeverhältnis dauerte bis 1584.

Wenn somit der schulmeister beziehentlich die übrigen lehrer im kloster von jeher ihre beköstigung nicht erhielten, so geht doch

---

[17] vgl. Datke I s. 239, wo wir bezüglich der geistlichen folgendes lesen: '. . . Endlich ob nun zwar der Rat nach gelegenheit der Zeit zu erhaltung, einigkeit und Friedens gutwillig die Kapläne und Prediger von ihrem Rathause besolden, so will der Rat solches nicht als ein Recht und Pflicht verbünden und verpflichtet sein, sondern . . . da das Kloster der Pfarr-Güter und Einkommen innen hat, so soll das Kloster die Kapelläne nach den . . . Verträgen versorgen. Ist beiderseits unterschrieben und besiegelt worden.'

aus verschiedenen quellen hervor, dasz das kloster an sie gewisse geldbeträge für dienste, die sie mit ihren schülern beim gottesdienste leisteten, zu zahlen hatte. denn obwohl die klosterkirche zugleich stadtkirche war, und daher die nonnen den gesang allein hätten besorgen können, so wurde doch die hilfe der schüler nicht verschmäht. abgesehen von zwei diesbezüglichen nachrichten aus den chroniken[18] befindet sich folgende stelle in dem vertrage von 1488, den der rat mit dem kloster schlosz, um das infolge der Hussitenunruhen sehr darniederliegende kirchenwesen wieder zu heben (Gründer s. 57 ff.): '... So pflegen dy schüler metten zcu syngen als dytz vor aldirs noch gutter vndirrichtunge alzo gehalden ist wordin ...', und nach demselben vertrage sollen dem schulmeister 14 gr. gezahlt werden aus einer stiftung, welche 'Erbar namhafftige gutte frome Lewte' gemacht hatten. nach einer urkunde vom jahre 1487, in der dieselbe stiftung der ehrbaren usw. leute erwähnt wird (bei Müller s. 68), erhielt der schulmeister mit seinen locaten jene summe. eine andere, jedenfalls sehr alte stiftung war das Salve Regina, von welchem in den chroniken 1427 bei gelegenheit des durch die Hussiten verübten blutbades die rede ist; aus den kirchenrechnungen ergibt sich, dasz das capital 29 mark, die zinsen 1 mark 21 gr. 3 pf. betrugen, wovon der geistliche, der schulmeister und der glöckner ihren teil erhielten. selbst auch dafür scheint in Lauban ein beispiel angeführt werden zu können, dasz der rector zugleich altarist sein konnte (vgl. oben s. 161 und anm. 10). die art und weise wenigstens, wie in den annalen davon gesprochen wird, läszt eine solche annahme auf alle fälle zu. Wiesner berichtet s. a. 1496, der landvogt Siegmund von Wartenberg habe an den rat geschrieben: 'Es hätte der Rath von Liegnitz an ihn geschrieben, und gebethen, er wolle Martin Baiern, Mitbürgern und Rathsgenossen allhier zum Lauban, eine Vorschrift an den Rath anhero geben, dasz sie M. Martino Baiern, seinem Sohne, so allhier Schulmeister sey, das Lehen und Altare, so ietzt entledigt sey, in S. Georgencapellen, verleihen und geben wollen.'

Sehr dürftig sind die nachrichten über die schule zu Löbau; denn in dem uns hier beschäftigenden zeitraum wird ihrer einmal urkundlich und je einmal in Zittauer und Bautzener annalen gedacht. in einem vertrage des rates zu Löbau mit dem stadtpfarrer vom 4 november 1359 (cod. dipl. Sax. reg. II, VII s. XXXIX u. s. 233; Joh. Müller, archiv VIII s. 264) wird unter den zeugen Marcus

---

[18] Wiesner, annalen s. a. 1482: den schülern, welche sich während der hohen messe am pfingstmontage auf dem schülerchore der pfarrkirche befanden, wurden durch einen blitzstrahl 'die haare auf den häuptern entzündet'; und aus dem memorabilienbuche vom kloster zu Lauban von Arlet erfahren wir, dasz 1542 die klosterjungfrauen 'Von den Schullchor abgesöndert' wurden; 'dann bisz hero hatten die Geistliche Jungfrauen das Chor, Psalmen, Hymnos etc. wechselweisze mit den Schull Chor gehalten'. vgl. laus. mag. bd. 33 s. 58.

nostrarum scolarum informando gubernator genannt. sodann wird nach der vorbemerkung der jahrbücher des Zittauer stadtschreibers Johannes von Guben und einiger seiner amtsnachfolger[19] Conradus Wiszinbach, natus de Esschenwege, civitate Hassie, im jahre 1395 als stadtschreiber vom rate zu Zittau angenommen, nachdem er vorher elf jahre lang 'rector scole et notarius civitatis Lobauie' (also 1384—1395) gewesen war. die dritte erwähnung endlich sagt uns, dasz um 1430 ein schulgebäude vorhanden war: denn es heiszt in den Bautzener annalen des bürgermeisters Joh. Günther zu dem Jahre 1430: 'combusta est civitas Lobaw per brassatorem unum prope Scholam, qui coepit pecuniam ab haereticis' (von den Hussiten)...[20] dasz die pfarrschule, welche in Löbau bestand, vollständig zu einer von der kirche unabhängigen stadtschule wurde, geht untrüglich aus dem titel, den der schulmeister in der urkunde von 1359 führte, hervor und daraus, dasz er dort als zeuge der stadt erscheint. dasz der rector, wie an anderen orten, z.b. in Iglau und in Plauen i. V.[21], als notarius dem rate diente und damit sein einkommen erhöhte, erfahren wir aus der zweiten stelle. Wiszinbach muste sich als stadtschreiber ganz besonders bewährt haben, da ihn der Zittauer rat wieder in die frühere heimat zurückrief und ausschlieszlich als notarius anstellte. — Über beziehungen zwischen der kirche und der schule ist nichts überliefert, doch wird man kaum irren, wenn man für Löbau ähnliche verhältnisse annimmt, wie sie für Görlitz und Lauban festgestellt wurden.

Am spätesten von den sechsstädtischen schulen wird die zu

---

[19] im ersten bande der scriptores rerum Lusaticar. (neue folge) s. 1 ff. unsere stelle findet sich s. 2: 'A. D. MCCCXCV . . . dimisit notariam ciuitatis Johannes Hertil, qui successit in officio prescriptum Johannem Gubin, pie memorie: et loco sui (= Hertelii) acceptatus fuit Conradus Wiszinbach, natus de Esschenwege, ciuitate Hassie, qui prius tempore rectoris scole huius, magistri Petri Czwickers de Wormpnijt, ciuitate Pruszie, . . . fuit locatus et succentor tribus annis; dejnde postquam magister Petrus intrauit ordinem (scil. Celestinorum), fuit idem Conradus rector scole et notarius ciuitatis Lobauie vndecim annis; deinde anno et die prescripto acceptauit notariam huius ciuitatis.' die zeitangabe 1395 für den amtsantritt W.s ist vor der des chron. Kiessling 1393 bei Gärtner a. o. s. 5 vorzuziehen.

[20] nach Knothe, vorbericht zu dem urkundenbuch der städte Kamenz und Löbau (cod. dipl. Sax. reg. II, VII) s. XXXVI anm. 51 sind diese annalen nicht mehr aufzufinden; die stelle hat Knauthe, kurze geschichte der schule in Löbau, Görlitz 1766, s. 2 f. überliefert. die jahresangabe 1430 ist aber zu ändern in 1429 — vgl. Kloss, historische nachricht von dem Hussitenkriege in Oberlausiz, vierte probe; provinzialblätter, herausgegeben von der Oberlaus. gesellschaft der wissenschaften, 6s stück, s. 157, woraus auch Knothe, vorbericht s. XXXV schöpft; Borott, geschichte des schulwesens der Lausitz, insbesondere der stadt Löbau (88 seiten), Löbau 1857, s. 28, hat den zahlenfehler aus Knauthe mit übernommen und die nicht belegte angabe hinzugefügt, 'damals sei auch die schule abgebrannt'.

[21] vgl. H. J. Kämmel, geschichte des deutschen schulwesens s. 130. Joh. Müller im archiv bd. VIII s. 253.

Kamenz genannt, nemlich im jahre 1438, obwohl hier schon seit dem anfang des 13n jahrhunderts, wo Bernhard I von Kamenz das dorf zur stadt erhob, sicher aber seit 1225, wo die pfarrkirche (nach einem brande von Bernhard II wieder erbaut) von neuem geweiht wurde, ein geordnetes kirchenwesen bestand. jene erste erwähnung der schule findet sich im stadtbuch und heiszt: '. . . da itzund der alte Schulmeister Rozinkranz inne wohnet' (cod. dipl. Sax. reg. II, VII s. XXIV). wie anderwärts, so waren auch in Kamenz die lehrer und die schüler am gottesdienste beteiligt: eine reihe von urkunden aus den jahren 1478, 1485, 1506, 1508, 1520 usw. (cod. dipl. Sax. reg. II, VII) enthalten darüber, was die lehrer mit den schülern zu leisten hatten, genauere bestimmungen, genauer und zahlreicher als bei den übrigen Sechsstädten. und wie bereits angeführt wurde, flossen dem schulmeister und seinen locaten aus solchen verrichtungen bestimmte beträge zu, welche für sie eine nicht zu verachtende einnahmequelle bildeten.

Obwohl dem kloster Marienstern der patronat über die pfarrkirche nebst allen ihren einkünften zustand, so wird doch die schule ganz und gar der stadt gehört haben. ein grund für die richtigkeit dieser annahme darf vielleicht in der urkunde vom 9 august 1565 erblickt werden, durch welche von dem domdechanten Leisentritt das Kamenzer Franciscanerkloster dem rate als eine '... in reliqua parte pro juventute Camencensi ad vere christianam pietatem promovenda bonisque artibus ad debitam disciplinam erudienda sedes scholae' übergeben wird.[22]

Es ist nun noch der Franciscaner zu gedenken, deren verhältnis zur schule bisher ganz auszer acht gelassen worden ist. wir können uns dabei um so kürzer fassen, als sich herausstellen wird, dasz dieser mönchsorden in den Sechsstädten auf die vorhandenen schulen gar keinen einflusz hatte. wir gehen die einzelnen städte schnell durch. für Bautzen findet sich in den chroniken nur ein einziges mal eine nachricht darüber, dasz die Franciscaner sich mit unterrichten beschäftigten. unter dem jahre 1408 wird nemlich in der Techellschen chronik die hinrichtung eines gewissen Preuselwitz erzählt, der bei den unruhen in Bautzen in jenem jahre ganz besonders beteiligt war; 'er sei', so wird hinzugefügt, 'des lesens

[22] cod. dipl. Sax. reg. II, VII s. 219. vgl. Knothe, die Franciscaner in Löbau und Kamenz, in den beiträgen zur sächsischen kirchengesch., herausgegeben von Dibelius und Lechler, I, 1882, s. 122. vgl. auch bezüglich des ius patronatus Richter, das alte gymnasium in Jena (osterprogr. 1887) s. 3, wo wir finden, dasz dem dortigen Cistercienserinnenkloster das regimen scholarium et schola cum officio campanicie (glöckneramt) omni iure, quod dominus Rudigerus suique antecessores plebani parochie sancti Michaelis ab antiquo in dictis officiis habuerunt ausdrücklich mit übergeben wird. über die abtretung der verschiedenen rechte an das Kamenzer Cistercienserinnenkloster und über deren bestätigung sind im cod. dipl. Sax. reg. II, VII gleich im anfang mehrere urkunden abgedruckt, in denen die schule aber nicht erwähnt wird.

und schreibens am mächtigsten gewesen, weil er bei den mönchen in die schule gegangen'. diese nachricht, welche übrigens Edelmann, das Franciscanerkloster in Bautzen (Laus. mag. bd. 49 s. 1 ff.) nicht kennt, sagt uns, was wir auch ohne sie vermutet haben würden, dasz nemlich die mönche eine gewisse anzahl von knaben unterrichteten, vor allem im lesen und singen, um deren unterstützung beim gottesdienste zu haben. das wird nicht nur in Bautzen, sondern auch in den andern Sechsstädten so gewesen sein. dasz aber die Bautzener mönche in ihren leistungen in der schule sich noch ein wenig über die der mönche in den andern städten erhoben, dafür liegt kein zeugnis vor; wir könnten es aber annehmen bei der beständigen rivalität, welche auch sonst zwischen dem capitel und dem kloster bis zur reformation herschte (siehe Edelmann a. o.), wenn dem nicht wieder die thatsache entgegenstände, dasz die Minoriten im allgemeinen eine grosze abneigung gegen eine derartige beschäftigung gezeigt haben. schon der Zittauer rector Christian Weise sprach sich in der oratio saecularis 'de ortu et progressu scholarum per Lusatiam superiorem' (Zitt. 1686 s. 5) in diesem sinne aus; von neueren vgl. Wattenbach, geschichtsquellen II[3] s. 321. — Auf Kliens falsche annahme (kurze nachricht über die begründung des Budissiner gymnasiums s. 5): 'die schule, die in Bautzen bis zur reformation bestanden habe, sei einzig und allein die der Franciscaner gewesen, und zu ihr gehöre auch die schulordnung von 1418', sei hier deshalb nochmals (vgl. s. 119) hingewiesen, weil H. J. Kämmel, geschichte des deutschen schulwesens s. 43 derselben folgt.

(fortsetzung folgt.)

Dresden. H. Heyden.

16.

IST MAN BERECHTIGT, DIE PRIMANER WÄHREND DES LETZTEN JAHRES IHRER SCHULZEIT ALS ÜBERBÜRDET ANZUSEHEN UND — BEJAHENDENFALLS — WIE KÖNNEN DIESELBEN ENTLASTET WERDEN?*

Übel berufen ist das halten von pensionären seitens der lehrer und dirigenten, zuweilen wohl nicht ohne grund. doch wenn dies nicht blosz des materiellen gewinnes wegen geschieht, sondern hierdurch in erster linie ein ersatz für das elternhaus geschaffen wird, so dasz deren kinder in der fremde vor den verführungen des lebens und des zeitgeistes durch treue bewachung seitens der lehrer mehr geschützt werden, als dies in andern pensionen der fall ist, und die kinder durch sachkundige leitung bei ihren arbeiten auch in

* dieser aufsatz ist uns bereits vor jahresfrist übersandt worden.
die redaction.

ihren erfolgen gefördert werden, so ist das halten von pensionären seitens der lehrer ein segen nicht blosz für die betreffenden schüler und kinder, sondern auch zum teil für den geist der anstalt selbst.

Auch noch einen rein pädagogischen vorteil hat dies halten von pensionären für den ehrenhaften, treuen und gewissenhaften lehrer. Es bringt ihn nemlich in einen innigeren zusammenhang mit seinen pensionären und hierdurch mit den schülern überhaupt; er lernt ihre sittlichen und geistigen vorzüge kennen, doch auch ihre schwächen bleiben ihm nicht verborgen, so dasz er helfend und stützend, aber auch warnend eintreten kann.

Vor allem aber lernt er kennen, wie sie arbeiten, und wird hierdurch berechtigt, ein urteil abzugeben, ob und wodurch die schüler überbürdet sind.

Ich will die so oft behandelte überbürdungsfrage nicht von neuem theoretisch behandeln, sondern meine praktischen erfahrungen angeben und einfach erklären, dasz hierüber am besten urteilen kann, wer als treuer, sachkundiger pensionsvater ruhige objective beobachtungen angestellt hat. das elternhaus kann dies weniger, weil es nach den heutigen verhältnissen schwerlich die zeit und lust hat, dies dauernd und sachlich zu prüfen; von der fähigkeit hierzu will ich ganz absehen.

Lange ein schroffer gegner gegen diese einrichtung, bin ich durch eine eigentümliche verkettung der verhältnisse in die lage gebracht worden, einen pensionär in meine familie aufzunehmen. dies war ein oberprimaner, der also vor dem abiturientenexamen stand. es dauerte dies verhältnis allerdings nur ein halbes jahr, doch war es für mich als lehrer sehr wertvoll, weil ich durch die neuheit der sache und durch die inconsequenz in meiner anschauung zum sorgfältigen beobachten des zum teil nicht gerade sittlich ganz intacten und in wissenschaftlicher beziehung nicht allzu hoch stehenden, obendrein nur mäszig veranlagten oberprimaners veranlaszt wurde. und mein eignes erfahrungsurteil lautet: ja, dieser oberprimaner war im letzten jahre überbürdet; und diese überbürdung wird nach weihnachten — zu dieser zeit trennten wir uns infolge meiner versetzung — sich voraussichtlich noch gesteigert haben.

Den gründen habe ich eifrig nachgespürt. natürlich will ich nicht verallgemeinern, wenn ich seinen früheren lebenslauf in kürze zu schildern suche; ganz vereinzelt dürfte er gewis nicht dastehen.

Es war eines rittergutsbesitzers sohn, der von einem braven dorfschullehrer gründlich vorbereitet, die unteren classen eines gymnasiums mit gutem erfolge durchlief. plötzlich trat ein stocken ein. schlechte gesellschaft und die gewöhnung an tabak und bier waren die gründe. in disciplinarer beziehung machte sich auch manches bemerkbar, was ihn schlieszlich bei seinen lehrern nicht gerade sonderlich empfahl. anstatt nun die schuld in sich selbst zu suchen, schob er diese seinen lehrern zu, von denen er schlieszlich gehaszt zu werden glaubte. er verliesz die anstalt und kam in damenhände, die

für ihn noch unheilvoller wurden. wie mir der eigne vater mitteilte, fand er ihn einmal in einer lage vor, die das ärgste befürchten liesz, und zwar war er in diese hineingebracht durch die leidenschaftlichkeit der bereits überreifen jungfrauen. natürlich war er dort völlig unbeaufsichtigt, mit einem hausschlüssel versehen, und wenn er diesen einmal vergessen hatte, des nachts zuweilen auszerhalb seiner pension. mit den leistungen gieng es natürlich nicht vorwärts. der besorgte vater brachte die grösten opfer: er gab ihn zu mir in pension, der ich bisher noch keinen pensionär gehalten hatte. die zucht wurde eine andere. ab und zu erwachte zwar die sehnsucht nach gröszerer freiheit, doch gewöhnung und mein beispiel brachten ihn auf den weg des rechten. nun begann die arbeit, und das streben, das examen zu machen, liesz seine kräfte, die infolge eines darmleidens und der hierdurch bedingten eigentümlichen kost nicht besonders stark waren, nicht mehr recht zur ruhe kommen.

Die lücken waren auszufüllen, das neue aufzunehmen und zu verarbeiten, und die überbürdung war erwiesen.

Nun ist ja zwar die arbeitszeit für alle classen genau festgesetzt, doch steht dies oft wohl nur auf dem papier und zwar ohne berücksichtigung früherer lücken.

Überbürdung kann nur vermieden werden, wenn der lehrer sich selbst in die lage der schüler zu versetzen vermag, sich auf alle stunden gründlich vorbereitet und schlieszlich seine kraft, die schwierigkeiten zu überwinden, vergleicht mit der des schülers und seiner oft groszen unbeholfenheit.

Das masz der arbeitszeit liesze sich also nur dann annähernd richtig bestimmen, wenn man mehrere schüler verschiedener güte mittwoch und sonnabend unter eigner aufsicht ihre arbeiten machen liesze; doch dies raubt zeit und ist für den lehrer nicht ganz angenehm.

Die lehrer also, welche pensionäre halten und selbst häuslich sind, können am besten die überbürdungsfrage beurteilen.

Meine jetzigen pensionäre, die obersecundaner sind, haben recht viel zu thun, und die vorschriftsmäszige arbeitszeit wird sicher überschritten; von dem einen, weil er mäszig beanlagt ist und lücken hat, von dem andern, weil er sich selbst nicht genug zu thun glaubt.

Primaner, die ich unter den händen hatte, waren nicht überlastet, die einen, weil sie allzeit treu und redlich ihre pflicht erfüllt, die andern, weil sie sich selbst nicht überlasteten, sondern die sache von der leichtesten seite nahmen. ob sie sitzen blieben und später als andere zum ziele kamen, war ihnen ja nicht gleichgiltig, doch hieran nur die lehrer schuld, die zu viel verlangten, nicht sie, die die kraft und lust zu harter arbeit zum teil schon verloren hatten.

Wird trotz verständiger methode seitens der lehrer doch noch über die überbürdung geklagt, so dürften die gründe anderswo liegen als im organismus der höheren schulen an sich.

Man könnte z. b. das stundengeben der primaner als grund

hierfür angeben. es ergäbe sich bei der statistischen zusammenstellung ein erstaunlich hoher procentsatz von stundenerteilenden primanern. ob diese so viel dabei lernen, wie man gewöhnlich annimmt, ist für mich sehr die frage. meist ist die aussicht auf taschengeld, zuweilen auch der hunger die triebfeder hierzu. an arbeitskraft und -lust geht ihnen hierdurch sicher recht viel verloren, und die den eignen arbeiten entzogene zeit musz natürlich überbürdungsklagen hervorrufen.

Dasz der genusz von tabak und bier, wozu doch die stundengelder recht oft verwandt werden, die arbeitskraft der schüler nicht hebt, ist klar.

Hieraus ergibt sich als mittel zur entlastung das verbot des stundengebens seitens der primaner während des letzten schuljahres.

Dasz auch die teilnahme am gesange und turnen viel zeit der wissenschaftlichen arbeit der primaner raubt, ist nicht zu bestreiten, doch bin ich der ansicht, dasz die durch die dispensation hiervon gewonnene zeit nicht von allen zum arbeiten würde benutzt werden.

Sind die turnverhältnisse gut, der turnsaal im winter möglichst staubfrei, so ist das turnen gerade geeignet, die arbeitskraft des geistes zu erhöhen.

Auch der gesangsunterricht, von dem sich viele primaner aus mangel an zeit und befähigung zu drücken suchen, ist kein grund zur überbürdung, vermag er doch gerade dem von den sorgen um das examen erfüllten gemüte des primaners eine andere, wenn auch nicht lange anhaltende richtung und stimmung zu geben und ihn zur geistigen arbeit wieder zu beleben.

Diese beiden schulfächer lasse ich also nicht als gründe zur überbürdung gelten.

Dagegen kann das musikmachen im hause über gebühr betrieben allerdings die veranlassung zu überbürdungsklagen geben.

Sollte die beschäftigung hiermit der lohn für den arbeitsreichen tag sein, so greift der schüler der erfahrung nach oft zum instrument, ehe er noch das pflichtmäszige gethan hat. was vergnügen macht, wird in unverständiger zeiteinteilung zuerst vorgenommen, natürlich ist dann oft keine lust mehr vorhanden, das von der schule geforderte zu thun, zumal die lust zur arbeit überhaupt bei den schülern nicht sehr bedeutend ist. der wissenschaftliche geist der jugend ist nicht mehr so rege als früher, weil die schüler von der genuszsucht der zeit als noch wenig widerstandsfähige subjecte mehr als billig angekränkelt sind.

Kommt noch hinzu, dasz sie in der zeitung oder sonstwo lesen, zuweilen auch wohl von ihren eltern von der nutzlosigkeit der alten sprachen reden hören, so halten sie für wahr, was sie wünschen. die unlust, die sich hierdurch einstellt, lähmt die arbeitskraft, während doch wie das leben so die schule diese im höchsten masze verlangt.

Das kartenspielen bildet auch einen titel im haushalt der zeit

unserer primaner; vom besuch der concerte und des theaters und anderm will ich schweigen.

Ich gönne jedem seine erholung, wenn sie der lohn ist für redliche mühe; folgt jedoch die arbeit z. b. an schulfreien tagen und halbtagen dem vergnügen, so ist ein misverhältnis in der zeiteinteilung zu bestätigen.

Man läszt sich es nun noch gefallen, wenn die erholung unschuldiger art ist und der folgenden arbeit des geistes vorschub leistet. wie aber, wenn schlüpfrige, die sinne kitzelnde und geschlechtlich aufregende bücher vor der arbeit gelesen werden und diejenigen bücher ersetzen, die den charakter zu bilden und für alles edlere zu begeistern vermögen? dasz dies bei manchem primaner aber der fall ist, kann ich durch beweise erhärten. wie soll dann die harte, ernste gedankenarbeit rüstig von statten gehen, wenn die seele in ihrer ruhe gestört, lüsterne wünsche den frieden des herzens vernichten? verdrossen und mürrisch wird über das langweilige zeug des unterrichtsstoffes geklagt, und in den augen der eltern ist die überbürdung erwiesen, besonders wenn die ewige lampe des überbürdeten primaners stübchen erhellt.

Natürlich ist der körper am nächsten morgen nicht frisch, der geist schläfrig, der unterricht nicht im stande, solche schüler zur vollen beteiligung zu erwecken. elastischere naturen sind widerstandsfähiger und können trotz des erwähnten übelstandes sich auf dem laufenden erhalten, vielen aber glückt es nicht.

Kommt noch hinzu, dasz ein ziemlich groszer teil unserer primaner aus familien stammt, die nicht einmal den leib ihrer kinder gehörig ernähren können, wohl aber keinen gröszeren wunsch haben, als dasz ihre söhne in die höheren stände hinaufkommen, mögen sie auch nicht das nötige geistige rüstzeug dazu haben, so ist es klar, dasz, wo das gehirn nicht die nötige beschaffenheit zur geistigen arbeit hat, der junge, welcher vielleicht schon in den mittleren classen seine beste kraft verbraucht hat, nur auf dem wege der grösten, oft fast übermenschlichen anstrengung sich allenfalls durch das examen windet.

Für solche ist die überbürdung erwiesen, doch sie gehören auch anderswohin als auf das gymnasium.

Was die eltern durch ihren falschen ehrgeiz verschulden, trifft ihre eignen kinder, der schule aber darf dies nicht zur last gelegt werden; sie musz viel verlangen, weil das spätere amt geschulte kräfte verlangt. doch ihre forderungen sind nicht übertrieben, weil nur für den mittelschlag bestimmt, und sind tausendfach erfüllt worden ohne besondere klagen über überbürdung.

Wo sich derartige klagen aber bei strebsamen schülern erheben, da ist die methode und der lehrer selbst verantwortlich zu machen und die änderung derselben mit allen mitteln zu erzwingen.

Die schule mag ja noch manch überflüssiges lernen lassen, mancher lehrer noch nicht zur klaren erkenntnis gekommen sein,

wie er sein fach zu betreiben hat; so viel steht fest, dasz die lehrer im allgemeinen sich bemühen, den herschenden pädagogischen grundgedanken zu folgen; und wenn erst alle sich zur objectiven betrachtung der zwecke der schule hinaufgerungen haben, wenn der einzelne lehrer auszer seinem fache auch die andern gebührend berücksichtigen wird, so dasz er von dem irrtum abkommt, sein fach sei das allein seligmachende, so wird auch die methode nicht mehr als grund für die überbürdung herhalten können, die überbürdungsklagen aber schwerlich aus der welt geschafft werden.

Wir lehrer haben aber an uns selbst ebenso zu arbeiten wie an unseren schülern; der zeitströmung mit ihren sittlichen schädigungen und der irrtümlichen beurteilung pädagogischer fragen seitens des publicums werden wir warnend und aufklärend entgegentreten müssen, doch die öffentliche stimme mundtot zu machen, sind wir nicht im stande. die presse ist mächtiger fast als die schulverwaltung, und da pädagogische fragen jetzt mit vorliebe in den zeitungen und zeitschriften behandelt werden und die eltern, ja selbst ihre kinder diese mit eifer lesen, so ergeht es ihnen wie vielen laien bei der lectüre medicinischer schriften. das meiste passt auf ihre eignen kinder und verhältnisse, und ihr wunsch ist der: erleichterung der jugend zu verschaffen und trotz verringerung der arbeit ihnen zu einem ziele zu verhelfen, zu dem bisher nur treuer fleisz und harte arbeit geführt.

Zum glück sitzen aber in der unterrichtsverwaltung leute von jahren und erfahrungen, die fürsorglich prüfen werden, was man der zeitströmung opfern kann, ohne die axt an die altbewährte humanistische schulbildung zu legen.

Vielleicht kommt es mit der zeit zur heiszersehnten mittelschule, so dasz die gymnasien an zahl verringert werden und dann wirklich nur die vorschule zur universität bilden können. ist das berechtigungswesen geordnet, dann werden voraussichtlich nur gut veranlagte schüler das gymnasium besuchen, die das zeug dazu haben, den wenn auch hohen anforderungen zu genügen, und dieses wieder die pflanzstätte echter humanistischer bildung werden im gegensatz zu heute, wo die gymnasien meist nur zur erlangung des einjährigen zeugnisses zu dienen scheinen.

Habe ich so die frage, ob überbürdung bei den primanern im letzten schuljahre vorhanden ist, vom standpunkte der schüler aus im allgemeinen bejaht, von dem der schule aus gewissermaszen verneint, so werde ich nun die frage zu erörtern haben, wie denn die primaner im letzten schuljahre entlastet werden können.

Ein höchst einfaches mittel, die primaner zu entlasten, welches leider schon hier und dort befürwortet worden ist, wäre die beseitigung des abiturientenexamens. doch wehe dem preuszischen staate, wehe dem vaterlande, sollte es jemals dazu kommen, dasz die primaner die anstalt verlassen, ohne die gefahren der prüfung bestanden zu haben. mit ihr gienge ein wichtiges mittel zur bildung des

charakters für die jugend verloren. auch vergessen die befürworter dieses vorschlages, dasz wir lehrer nur menschen und nicht verkörperungen der sittlichen unfehlbarkeit sind.

Es ist ja richtig, dasz die lehrer die sittliche und wissenschaftliche reife der abiturienten besser beurteilen können als der königliche commissarius, der sich aus den ihm übersandten arbeiten und der doch nur kurze zeit dauernden mündlichen prüfung kein so sicheres urteil über die prüflinge bilden kann, als es die lehrer im verlauf von mehreren jahren gewonnen haben. aber wie das mitleid schon bei der erteilung des einjährigen zeugnisses eine grosze rolle spielt, so würde es sich nicht minder geltend machen, wenn es sich um die abiturienten dreht. man liesze sie alle durch, würde man sich ja selbst das zeugnis einer nicht besonderen geschicklichkeit im unterricht ausstellen, falls die prüflinge nicht für reif erklärt würden, ganz abgesehen davon, dasz sich durch zurückhaltung schwächerer schüler für die lehrer die arbeitslast noch mehren würde.

Und die schüler würden bald merken, dasz die reife auch schwächeren genossen erteilt werde.

Bis jetzt ist meist die furcht vor dem durchfallen der mächtigste sporn für die schüler zur arbeit, und wie mächtig diese eindrücke sind, wird manch gereifter mann noch zuweilen in schreckhaften traumgebilden an sich selbst verspüren.

Auszerdem ist die thatsache bewiesen, dasz musterschüler, die vom mündlichen examen befreit wurden, oft später als andere die übrigen examina abgelegt haben, ja zuweilen ganz verkommen sind, weil sie älter geworden sich noch mehr vor einem examen fürchteten, als dies vor dem abiturientenexamen der fall gewesen. also für beseitigung der abgangsprüfung stimme ich im interesse der jugend nicht; auch für die lehrer hat die beibehaltung desselben viel gutes, können sie doch hierbei ihrem vorgesetzten beweisen, wie sie an den schülern ihre aufgabe zu erfüllen gewust.

Dagegen würde es nach meinem ermessen ein segen für die primaner sein, wenn im jahre nur einmal die abgangsprüfung abgehalten würde. der unterricht würde ruhiger verlaufen, als wenn er zweimal im jahr abiturienten zu zeitigen hätte, wobei eine fast fieberhafte aufregung nicht nur die schüler beherscht, sondern auch die lehrer, besonders wenn die prüfungstermine früh angesetzt sind.

Naturgemäsz beschäftigen sich die lehrer vorzugsweise mit den abiturienten, und wenn sie dabei die lücken der schüler ins grelle licht zu setzen sich veranlaszt fühlen, da wird die nacht zum tage gemacht, so dasz dem abiturienten die prüfungszeit zum ekel wird, während sie doch eigentlich wie der milde herbst die im sonnenschein des schullebens gezeitigten früchte reif und schmerzlos vom baume fallen lassen sollte.

Die übrigen primaner, noch weit vom ziele entfernt, ruhen sich inzwischen aus, bis auch an sie die zeit des paukens kommt, anstatt gleichmäszig und stetig ihrem ziele zuzustreben.

Der lehrer selbst wird schneller verbraucht; rechte freude am unterricht hat er auch nicht, weil er vieles beginnt und nur weniges in der kurzen zeit bewältigen kann.

Da positive kenntnisse nun einmal den ausschlag bei der mündlichen wie schriftlichen prüfung geben, so sieht er sich immer wieder genötigt, repetitionen zu veranstalten, zumal sich das wirklich befruchtende seiner lehrmethode im allgemeinen den blicken des commissarius entzieht.

Doch der tote gedächtniskram wird als unverdauter ballast im späteren leben bald verächtlich bei seite geworfen, während die in die seelen der schüler gestreuten befruchtenden gedanken stützende stäbe für deren weitere fahrt werden, ohne dieselben zu belästigen.

Solche lehrer haben freilich oft weniger gute leistungen bei der prüfung aufzuweisen als der, welcher es sich als höchstes ziel gesteckt, das eingeführte lehrbuch bis zum letzten worte mechanisch seinen schülern einzupauken. sein 'gut' dient dann womöglich noch zur compensation der leistungen des geistig reiferen, pädagogisch bei weitem tiefer durchgebildeten collegen.

Also ein mittel zur entlastung der abiturienten wäre nach meiner meinung die nur einmal im jahre abzuhaltende prüfung; der unterricht würde dadurch einen ruhigeren verlauf nehmen und extensiver wie intensiver sich gestalten.

Noch belastender wird der unterricht, falls im letzten halben jahre gar noch ein wechsel in den mitgliedern der prüfungscommission erfolgt, da sich der abiturient auszer in die masse des stoffes noch in die gedankenrichtung und die besonderen anforderungen des neuen examinators hineinleben musz.

Dieses hasten auf beiden seiten würde beseitigt durch die nur einmal im jahre stattfindende prüfung ohne wechsel in der prüfungscommission.

Um nun zu den einzelnen fächern überzugehen, so geben ja die lehrpläne vom 31 märz 1882 die nötigen allgemeinen vorschriften, die jedoch sehr dehnbar sind, je nach der auffassung des einzelnen.

Zunächst dürfte in der religion im letzten schuljahre kein neues kirchenlied mehr gelernt werden, was auch vermieden würde, sobald für jede anstalt ein fester canon der für das evangelische bekenntnis wichtigsten lieder aufgestellt wäre. diese müsten auf den unteren und mittleren stufen bereits zum festen besitz der schüler geworden sein. denn je weiter nach oben, desto schwerer wird es vielen, diese lieder zu lernen. dasselbe möge auch für die sprüche gelten. zur indirecten wiederholung gibt der gesamte religionsunterricht gelegenheit in menge.

Überhaupt bedarf der religionsunterricht auf manchen anstalten einer sorgfältiger durchdachten stoffabgrenzung für die einzelnen classen; erst in neuerer zeit gewinnt ja dieser unterricht die ihm gebührende methodische bearbeitung.

Wenn ferner, wie es in meiner schulzeit der fall war, auch heute

noch stücke aus dem griechischen testamente zur häuslichen präparation in der prima aufgegeben werden sollten, so ist diese belastung völlig überflüssig, denn der schüler lernt hierbei nichts fürs griechische, noch weniger schöpft er daraus Christentum.

Der religionsunterricht darf überhaupt nicht so erteilt werden, als gälte es künftige theologen mit dem nötigen rüstzeuge für ihre weiteren studien zu versehen.

Wer sich also wirklich der theologie später widmen will, musz so viel griechisch gelernt haben, um das neue testament im urtext lesen zu können, ohne dasz er sich darauf während der schulzeit besonders vorbereitet hätte.

Auch bedarf die kirchengeschichte einer das gedächtnis der abiturienten entlastenden beschränkung.

Wie manches hört man bei der prüfung fragen, was für den theologen ja zu wissen recht heilsam sein mag, für den angehenden Christen aber im ganzen sehr gleichgiltig ist.

Was nützt es zum beispiel, wenn der abiturient das leben der alten kirchenväter womöglich in den kleinsten einzelheiten genau kennt, nicht aber den inhalt der bergpredigt oder die hauptsächlichsten gleichnisse des herrn anzugeben und zu deuten vermag?

Also das wort gottes musz als hauptsache beim religionsunterrichte in das herz der schüler dringen; er soll mit einer religiösen weltanschauung ins leben treten, die für ihn die grundlage zu seinem seelenheile wird und die ihn führt zur wahren gottesfurcht, zu warmer vaterlandsliebe, zu hilfsbereiter nächstenliebe. das sind nach den heutigen zeitverhältnissen die wichtigsten forderungen, die die schule an der jugend zu erfüllen hat zum heile des vaterlandes, welches schwer krankt durch die zerklüftung der stände, durch den herschenden materialismus und gefährdet ist durch die gegen seine grundlagen gerichteten stürme der socialdemocratie.

Die kirchengeschichte musz auch deshalb alles tote beiwerk fahren lassen und nur das verwerten, was das urteil sichert, das geschichtliche gesamtverständnis fördert, den willen kräftigt.

Möge also die mündliche prüfung nur ermitteln, ob der schüler den hauptinhalt und den zusammenhang der heiligen schrift erfaszt, sich besonders mit den im neuen testamente urkundlich bezeugten heilsthatsachen und -wahrheiten, vor allem mit den aposteln in genügender weise bekannt gemacht und sich einen allgemeinen überblick über die entwicklung des reiches gottes auf erden verschafft hat, ob er schlieszlich die unterscheidungsgrundlehren und die wichtigsten thatsachen aus der deutsch-evangelischen geschichte, namentlich aber die reformationsgeschichte kennt. wird hierbei besonderes gewicht gelegt auf die vorbilder bedeutender glaubenszeugen, so wird der schüler mit den nötigen stützen versehen, um in den wogen des dem glauben feindlichen lebens eine feste stellung einzunehmen. mehr Christentum, weniger theologie auf den schulen, das ist die forderung der zeit.

Obwohl nun die hier und da gewünschte beseitigung der religion aus der mündlichen prüfung die abiturienten gewis entlasten würde, so bin ich selbst gegen die erfüllung dieses wunsches, da auf den oberen stufen die religion doch nicht blosz sache des gefühls, sondern auch wissenschaft ist, die die urteilskraft entwickelt und kenntnisse dazu nötig hat.

Ob im deutschen eine überbürdung der primaner im letzten jahre stattfindet, kann ich aus eigner praktischer erfahrung nicht beurteilen. was ich gelegentlich gesehen und gehört habe, läszt darauf nicht schlieszen; allerdings lag der unterricht in den händen bewährter directoren, die erfahren im fach zwar diesen gegenstand hochhielten, doch nicht auf kosten anderer fächer die primaner überlasteten. ab und zu dürfte allerdings ein jüngerer lehrer in seinen forderungen über das masz hinausgehen, so dasz es dann sache des directors ist, hier einspruch zu erheben, wobei wohl in erster linie das tote litterarhistorische wissen eine zweckmäszige einschränkung erforderte.

Dasz die ab und zu veranstalteten aufführungen zu wohlthätigen zwecken geeignet sind, die primaner zu belasten, läszt sich wohl annehmen, da eine menge zeit zur einübung verloren geht, die natürlich den laufenden arbeiten entzogen wird. so nährt sich bisweilen der eine gegenstand auf kosten des andern.

Wie stehts nun mit dem lateinischen?

Nach meinen erfahrungen ist die zahl von acht bis zehn häuslichen aufsätzen, wie sie für manche und zwar gröszere anstalten vorgeschrieben ist, überlastend im höchsten masze, besonders wenn das thema so gewählt ist, dasz der schüler nicht mit allgemeinen redensarten die seiten füllen kann, sondern gröszere partien der lectüre zu verarbeiten hat.

Überlastend ist diese zahl auch deshalb, weil trotz der menge stunden, die diesem gegenstande gewidmet werden, den meisten primanern die fähigkeit abgeht, ihre gedanken in leidlicher form ohne besondere mühe aufs papier zu werfen.

So wertvoll auch der lateinische aufsatz für den schüler ist, sein nutzen steht nicht im richtigen verhältnis zur darauf verwandten zeit.

Soll also der primaner im letzten jahre entlastet werden, so mögen die häuslichen aufsätze auf vier beschränkt werden, die andern aber in der schule selbst nach bedürfnis geschrieben werden.

Eine entlastung träte hierdurch sicher ein, ohne dasz das gesteckte ziel zu sehr geschädigt würde.

Ferner könnten die abiturienten im letzten semester von der häuslichen präparation auf die lectüre möglichst befreit werden.

So würden sie sich mehr ans extemporieren gewöhnen und bei der mündlichen prüfung im übersetzen noch mehr leisten als jetzt. denn wer die krücken der übersetzungen — und mit diesen arbeiten doch bekanntlich die meisten primaner — erst zwei wochen vor der

mündlichen prüfung wegwirft, kann nicht so sicher schreiten, als wenn er längere zeit mit unbefangenem auge die textesstelle zu betrachten gelernt.

Wer aber auf die häusliche präparation der abiturienten nicht verzichten zu können glaubt, der möge sie auf das möglichste beschränken und den rest jeder stunde zum extemporieren verwenden.

Die aufmerksamkeit aber würde dadurch erhöht werden, wenn beim mündlichen examen auch nur stellen der prosaischen schriftsteller vorgelegt würden, welche etwa von obersecunda an thatsächlich in der schulzeit gelesen worden sind.

Wenn ich nun nach den von mir eingesehenen programmen urteilen darf, so ist das quantum der lectüre an vielen anstalten ein überaus groszes; doch dürfte nach meinen erfahrungen der schüler mehr lernen, wenn das masz beschränkt, dafür aber auch gründlich durchgearbeitet würde.

Den inhalt des gesamten schriftstellers kann man sich zwar, sobald der wunsch danach vorhanden ist, durch übersetzungen aneignen, doch ist es aufgabe des gymnasialunterrichtes, den schüler in den geist der fremden sprache einzuführen.

Eine entlastung der primaner träte auch dann ein, wenn man nicht erst im letzten jahre ihnen eine menge synonymischer kenntnisse einzupauken suchte. die synonymik ist nach meiner erfahrung ein nicht zu unterschätzendes mittel, dem schüler das verständnis einer fremden sprache zu erschlieszen, doch wie dieselbe zu betreiben sei, darüber weichen die ansichten der fachgenossen von einander ab.

Der eine verlangt, synonymik sei beim unterricht selbst zu lernen, also aus der vorliegenden stelle zu schöpfen; pädagogisch ist dieser weg gewis zu billigen. der andere verlangt, dem schüler schon von sexta auf ein gewisses pensum aus einem eingeführten hilfsbuch zur systematischen einprägung zu überweisen.

Ich habe beide wege praktisch erprobt und entscheide mich für letzteren. besonders eifrig haben meine ehemaligen obersecundaner die synonymik von Drenkhahn durchgearbeitet, so dasz sie dann in prima nur noch wenig neues aufzunehmen genötigt waren. wird die synonymik schon von sexta auf betrieben, so würde die arbeit oben gewis erleichtert und das verständnis der lectüre wesentlich vertieft.

Auch auf grammatischem gebiete werden die abiturienten zuweilen überlastet, wenn der lehrer zu jeder stunde so und so viele seiten zur repetition aufgibt. erfahrenere lehrer, die da begriffen haben, dasz nur zusammenhängende vorstellungsreihen sich leicht festhalten lassen, können ganz auf das mechanische repetieren aus der grammatik verzichten, ohne deshalb weniger gute resultate zu erzielen.

Also auf dem gebiete der synonymik wie der grammatik ist eine überbürdung möglich und entlastung in diesem falle erfordert.

Was nun den Horaz anlangt, so läszt sich auch da noch manche erleichterung schaffen. tote gerippe sind die metrischen systeme,

wenn sie mechanisch zu lernen sind; versteht es der lehrer dagegen, des dichters metrik aus den einfachsten elementen sich organisch aufbauen zu lassen, legt er groszes gewicht auf das kunstgemäsze lesen des dichters, so macht diese seite des unterrichts dem schüler freude und bleibt nicht unverdauter gedächtniskram.

Auch zwinge man nicht die primaner so und so viele oden auswendig zu lernen, wenn sie sich innerlich zu den betreffenden nicht hingezogen fühlen; man kann ja die zahl bestimmen, doch die auswahl der eigenart der schüler selbst überlassen. sie greifen dann nicht selten zu den besten, besonders wenn der lehrer sie dazu zu begeistern vermochte.

Trockener unterricht führt überall zum widerwillen, und vielleicht hat dieser die abneigung besonders gegen das lateinische erzeugt und das geschrei des durch eigne böse erfahrungen gewitzigten publicums veranlaszt. darum müssen die lehrer dem schüler ihre begeisterung einflöszen und ihn an ihrem feuer erwärmen lassen. mit der gesteigerten lust am unterricht wird auch die klage wegen überlastung allmählich verschwinden.

An harter arbeit fehlt's gewis nicht, soll's auch nicht; sie bildet den schützenden damm gegen den in die jugend hineingedrungenen hang, sich vor der zeit an den genüssen des lebens möglichst activ zu beteiligen. wenn wir lehrer aber die veredelnde und den charakter bildende kraft der arbeit an uns selbst zeigen, so fühlt's die jugend und fogt uns gern.

Und nun zum griechischen.

In diesem fache ist, soviel ich weisz, die klage über überbürdung am wenigsten laut geworden, wenn man von der oft zu ausgedehnten privatlectüre absieht. es gibt allerdings anstalten, auf denen der ganze Homer als gelesen dargestellt wird, wohl auch noch die lectüre einer Sophokleischen tragödie pro jahr den jahresbericht ziert. natürlich fragt sich der strebsame, auch arbeitsfreudige lehrer, wie diese masse in so kurzer zeit zu bewältigen war.

Sollte die lectüre keine veranlassung geben, fragen zu stellen, deren lösung oft eine stunde zeit allein beansprucht; sollte der lehrer sich nie gedrungen fühlen, das gelesene unter gewissen gesichtspunkten zusammenzufassen und seinen schülern ein bild der damaligen socialen, politischen, religiösen und künstlerischen verhältnisse entweder selbst zu entrollen oder besser mit hilfe der von den schülern gesammelten bausteine aufzubauen? das ist nicht recht möglich, wenn so viele bücher Homer wirklich in der classe in einem jahre gelesen werden. vieles lesen in hast ist unfruchtbare arbeit, die belastet, ohne zu erquicken und geistig zu fördern.

Man beschränke also in den lehrplänen das masz des zu lesenden, bemühe sich aber dem schüler ein gründliches bild antiken lebens zu entrollen durch das hinabsteigen in die tiefe, nicht ein oberflächliches, wie es eben entstehen musz, wenn die summe des gelesenen den ausschlag geben soll.

Weg auch mit der privatlectüre in den alten sprachen; sie hat nach meiner erfahrung geringen wert.

Der schüler hat vollauf zu thun, will er den regelmäszigen tagesanforderungen genügen, und wenn er mit seinen lehrern fünf bis sechs stunden am tage geistig gearbeitet und für seine morgigen aufgaben gesorgt hat, dann ist es sündhaft, noch von ihm privatlectüre zu verlangen.

Mag er seine freie zeit zur körperlichen erholung benutzen oder auch zu den schätzen der deutschen classischen litteratur greifen, um sich zu erwärmen für sein volk und vaterland. was aber dem lehrer der alten sprachen zu verlangen erlaubt ist, könnte auch der lehrer des französischen und deutschen bezüglich der privatlectüre beanspruchen.

Jeder verlangt ja, wie er glaubt, nur das nötigste, doch die summe am ende entscheidet wie im leben so auch im unterricht.

Ich halte also die privatlectüre für unberechtigt. überflüssig kann sie werden, wenn der lehrer in den stunden tüchtig arbeitet, und wertlos ist sie, wenn der lehrer, wie dies oft genug geschieht, dieselbe nicht controliert.

Wer von selbst zur philologie hinneigt, wird auch ohne befehl weiter streben, und die andern sind nicht blosz schüler, sondern auch kinder ihrer eltern wie menschen überhaupt.

In der geschichte ist die überbürdung der abiturienten, als solche sind doch die primaner im letzten schuljahr zu betrachten, trotz aller beschränkung des gedächtnisstoffes für mich so gut wie erwiesen.

Hier wird besonders vor dem examen gepaukt, und der schüler thut's im ganzen gern, denn die geschichte ist, soweit meine erfahrung reicht, ein prüfungsgegenstand, der am häufigsten das prädicat 'gut' aufweist.

Leicht ist ja dieses zu erreichen für den lehrer, denn er braucht keine schriftlichen arbeiten aufzuweisen, und für den schüler, weil er durch fleisziges auswendiglernen am sichersten dazu kommt.

Trotz aller positiven kenntnisse aber haben doch nur wenige abiturienten den geist der geschichte gespürt.

Der gedächtniskram wird, weil ihm oft die verbindenden gedanken und die befruchtenden gesichtspunkte fehlen, schnell genug vergessen.

Ich behaupte durchaus nicht, dasz der geschichtsunterricht meist unfruchtbar bleibt und mechanisch betrieben wird, doch stümper gibt's auf diesem gebiete wie überall.

Glücklich die schüler, welche einen geschichtslehrer haben, der sie in das verständnis des entwicklungsprocesses der völker und ihrer staaten einzuführen vermag, der ihnen in anregender weise die gründe ihrer blüte wie ihres verfalles und die fast notwendigen folgen bestimmter prämissen klar zu machen im stande ist. ein solcher lehrer wird recht oft hineingreifen in das sociale, religiöse, künstlerische

und wissenschaftliche leben der völker, um dem schüler zu zeigen, dasz die geschichte nicht blosz aus kriegen und jahreszahlen besteht, sich nicht blosz aufbaut auf dem erfolge der kämpfenden heeresmassen, sondern dasz auch die geistigen mächte des volkes einen nicht zu unterschätzenden factor in der geschichte ausmachen, dasz sie es sind, die oft genug den fortschritt der geschichte veranlassen, und dasz schlieszlich die umgestaltung der politischen geschichte ihre lichter und schatten auch auf die gesamtlage des volkes in materieller wie geistiger beziehung wirft.

So betrieben wird der geschichtsunterricht zwar nicht das positive wissen überflüssig machen, denn dies ist gerade hier besonders nötig, aber die befruchtenden allgemeineren gedanken werden erst das bindemittel für die einzelnen thatsachen bilden müssen, um die gegenwart aus der vergangenheit verstehen zu lehren und die zukunft wenigstens einigermaszen ahnen zu lassen. so wird der unterricht den schülern zeigen, wie die gegenwart sich gebildet, welche fehler früher gemacht worden sind, wovor man sich nach den erfahrungssätzen der geschichte in zukunft zu hüten habe, worauf es ankommt, will man an der entwicklung des menschengeschlechtes wie des vaterlandes im besondern thätig mitwirken.

Man sollte sich deshalb beim abiturientenexamen nur an das pensum der prima halten und auf dem gebiete der alten geschichte auf das beschränken, was für die neuere zu wissen unumgänglich nötig ist. wie dies zu machen ist, darüber können nur fachleute urteilen; ich habe nur den punkt anzugeben, wo anzusetzen ist, um die abiturienten zu entlasten. die instructionen sr. majestät des kaisers für die cadettenhäuser betonen das hierzu gehörige.

Neben der geschichte ist unbestreitbar die mathematik zu überbürden im stande, wenn dieser gegenstand in den händen eines pädagogisch nicht gehörig durchgebildeten lehrers ruht. in geschickten händen überbürdet sie nicht, besonders wenn der lehrer auch die berechtigten forderungen der andern unterrichtsgegenstände gebührend zu berücksichtigen vermag. besonders in der mathematik ist die forderung berechtigt, die ganze classe im unterricht zu beschäftigen. rechnen und construieren im buch anstatt an der tafel halte ich für verfehlt, nicht minder das, wenn der lehrer nur die schüler an die tafel ruft, die ein besonderes interesse für die mathematik besitzen. leicht setzt der lehrer dann als von allen verstanden voraus, was diese wenigen so schön begriffen, und stellt häusliche aufgaben, welche die schüler belasten müssen, die dem unterricht nicht haben folgen können. der grund zur überbürdung in diesem fache liegt nach meiner eignen erfahrung lediglich an der methode des lehrers; und welcher mismut den schüler gerade in der mathematik befällt, wenn er trotz besten willens keine erfolge erzielt, habe ich als schüler an mir selbst erfahren, als lehrer an andern reichlich zu beobachten gelegenheit gehabt. ob thatsächliche beschränkungen des lehrstoffes möglich und nötig sind, kann ich nicht beurteilen,

doch dasz die methode manches verkehrt ist, lehrt auch heute noch die erfahrung.

Doch auch die schüler will ich von schuld nicht freisprechen. so mancher fehlt in der classe; natürlich bilden sich lücken, die besonders gefährlich in einem fache sind, wo sich der eine grundsatz mit logischer notwendigkeit auf dem andern aufbaut.

Ferner werden oft schüler in die höheren classen versetzt, welche in diesem gegenstande kein volles zur versetzung berechtigendes prädicat erlangt haben. sind nun solche schüler auch in andern fächern keine helden, so sind sie nicht im stande, die klaffenden lücken in der mathematik bei zeiten auszufüllen.

Da aber das abiturientenreglement drohend vor ihren augen steht, so beginnt ein übermäsziges pauken im letzten schuljahr.

Soll also oben keine überbürdung eintreten, so müste in allen classen nach dem grundsatze versetzt werden, dasz mindestens das prädicat 'ziemlich befriedigend' in allen fächern erreicht ist.

Auch müsten tüchtige pädagogen den mathematischen unterricht auf allen stufen erteilen. läszt aber der lehrer auf den mittleren classen — und das ist thatsächlich zuweilen der fall — abstractes zeug, was der schüler nicht begriffen hat, mechanisch auswendig lernen, so schwindet bei ihm das interesse für diesen bildenden gegenstand, das oben nur schwer wieder zu beleben ist. dasz aber selbst von primanern noch viel auswendig gelernt wird, beweisen die abiturientenexamina zur genüge.

Ich komme schlieszlich zu dem französischen. hier hört man selten klagen seitens der schüler wegen überbürdung, öfters dagegen die des lehrers über mangelhaften fleisz der schüler. es läszt sich nicht in abrede stellen, dasz das französische das stiefkind des gymnasiums ist. da nun der text im französischen am leichtesten von den fremden sprachen zu verstehen ist, so ist für den lehrer dieses faches die grammatik die hauptsache, und in dieser beziehung wird im letzten halben jahre nicht blosz im lateinischen und griechischen, sondern auch hier des guten zu viel gethan.

Jedes examen soll allerdings eine summe positiver kenntnisse zu tage fördern, doch dürfte sich dies ebenso erreichen lassen, wenn man, anstatt blosz im letzten vierteljahre, dauernd wiederholungen vornähme. wird in jeder stunde wiederholt, was die vorige an neuem geboten, wenn auch nur in den hauptpunkten; wird dann noch monatlich eine gesamtrepetition vorgenommen; versteht es ferner der lehrer, das zusammengehörige in gruppen zusammenzufassen, so wären die repetitionen am ende der schulzeit überflüssig und doch das nötige wissen erreicht. würden schlieszlich die versetzungen aus obersecunda nach unterprima und von da nach oberprima mit aller strenge gehandhabt, so würde der abiturient ohne übermäszige anstrengung sein ziel erreichen.

Wie es augenblicklich steht, ist die frage des themas zu bejahen.

abänderung der bestehenden zustände ist recht wohl möglich und erreichbar, sobald die heranschulung der candidaten nach wissenschaftlichen principien erfolgt und die lehrer zur erkenntnis kommen, dasz ihr fach nur ein stein ist zum bau der harmonischen ausbildung der schüler, der im und durch das abiturientenexamen seine krone erhalten soll.

Kempen in Posen. Paul Mahn.

17.
ZUR ÜBERBÜRDUNGSFRAGE.

Überbürdung und kein ende! so kann man von den höheren unterrichtsanstalten sagen. von Luther, welcher die armen, geplagten klosterschüler bedauerte, bis auf die neueste zeit mit ihren unverkennbaren bemühungen für das körperliche wohl der jugend als gegengewicht gegen ein übermasz von geistesthätigkeit, immer dasselbe lied, nur in verschiedener tonart und stärke! und diese klagen werden nie verstummen, so lange es menschen gibt, mag auch noch so viel gebessert werden an unsern schuleinrichtungen. und das liegt ja in der natur der sache; denn träger der überbürdung ist nicht, wie man gewöhnlich im publicum anzunehmen beliebt, ausschlieszlich die schule, die nebenbei auch noch in den fällen, wo sie ihre schuld erkennt, wenigstens den guten willen zeigt abhilfe zu schaffen; es sind nicht allein die häuslichen arbeiten, nicht die überfülle des lern- und memorierstoffes, nicht der mangel an ausreichender körperlicher bewegung, und wie die bequemen schlagwörter sonst heiszen mögen, die bei der überbürdungsfrage in rechnung zu ziehen sind, sondern auch haus und pension haben, wie nicht oft genug wiederholt werden kann, ihr schuldconto und tragen mittelbar manchmal mehr als die schule zur überbürdung bei, ohne dasz sie dabei immer auch ihrerseits bestrebt wären mitzuarbeiten an dem wahren wohl der ihrigen. mögen sich doch einmal väter und mütter ordentlich zu gemüte führen, dasz der zeitraubende privatunterricht, die ablenkenden liebhabereien mancherlei art, die vorwegnahme studentischer genüsse unter stillschweigender oder ausdrücklicher genehmigung des hauses oder der pension unendlichen schaden stiften; dasz hygienische übelstände, denen die schule gar nicht beizukommen im stande ist, in vielen pensionen an der geistigen frische unserer jugend zehren! vielleicht urteilen sie dann etwas milder über die von der schule thatsächlich oder gar nur angeblich herbeigeführte überbürdung. denn das ist doch klar, dasz da, wo die körperkraft durch naturwidrige einflüsse geschwächt ist, jede für für einen gesunden organismus leicht zu bewältigende geistige anstrengung zu einer quelle der überbürdung wird.

Bei allen klagen über überbürdung im publicum und in der

tagespresse hört man merkwürdigerweise selten oder gar nicht eine classe von schülern erwähnt, die allem anschein nach in erster linie bedauern und entlastung verdienten; das sind unsere abiturienten. denn sechs stunden in der schule zu sitzen und eifrig dem unterrichte zu folgen, dazu zwei bis drei stunden der häuslichen vorbereitung zu schenken und dann noch obendrein längere oder kürzere zeit hindurch vielleicht ebenso viel stunden täglich auf die arbeiten für die abgangsprüfung zu verwenden, wie es bei den abiturienten doch gewöhnlich ist: das ist, sollte man meinen, etwas zu viel verlangt bei jungen, in der entwicklung begriffenen personen. die arbeiter fordern heutzutage einen achtstündigen normalarbeitstag, und man hält ihre forderung vielfach für nicht unberechtigt; die abiturienten sollen zehn stunden und noch länger am tage geistig thätig sein, und man hört wenig oder gar nichts zu ihren gunsten angeführt. woher kommt diese eigentümliche, dem sonstigen gebahren des publicums im punkte der schulüberbürdung ganz widersprechende erscheinung? sie ist nicht anders zu erklären, als dadurch, dasz man im hinblick auf das hohe ziel, welches die abiturientenprüfung darstellt, den zweck einmal das mittel heiligen läszt, gleichwie mutter und muhme, die sonst leicht der schule gram werden, wenn ihre lieblinge einmal zu hause ratlos an der feder kauen, oder zu spät zu bette gehen, kurz vor der versetzung alle anordnungen seitens der schule mit freuden gutheiszen und zu ihrer durchführung willig die hand bieten.

Daher wollen wir uns einmal jener jungen leute annehmen und unbeirrt durch selbstsüchtige auffassungen das für und wieder in der frage der überbürdung derselben unparteiisch abwägen, um, falls sich etwaige schäden in unsern schulgepflogenheiten zeigen, durch wohlwollende vorschläge zur abstellung derselben dem geplagten dasein jener zu hilfe zu kommen.

Denken wir uns einen oberprimaner mit der veranlagung des durchschnittsmenschen, der sittlich und körperlich gesund ist und in gleichen verhältnissen lebt, kurz bei dem alle bedingungen des lebens normal genannt werden können. derselbe soll in den secunden und im ersten jahre der prima redlich seine schuldigkeit in der schule und für die schule gethan haben, auch während dieser zeit das glück gehabt haben und noch haben, von erfahrenen lehrern unterrichtet worden zu sein und unterrichtet zu werden, welche ihre aufgabe, auch in den fächern, für die einzelkenntnisse und gröszere anforderungen an die gedächtniskraft notwendig sind, darin sehen, durch richtige verknüpfung und concentration des lernstoffes ein langsames, aber stetig fortschreitendes reifen zu erzielen, und die dem entsprechend bei der beurteilung ihrer schüler auf die allgemeine geistige entwicklung das hauptgewicht legen. ein solcher schüler soll ferner in den ersten stunden der oberprima vom director oder vom ordinarius noch besonders darauf aufmerksam gemacht werden, dasz das am schlusse des jahres zu bestehende abgangs-

examen nach den anordnungen der behörde und entsprechend dem wunsche der schule kein furchterregendes gespenst sei, sondern ein natürlicher abschlusz einer vieljährigen thätigkeit und gewissermaszen eine notwendige förmlichkeit, bei der frack und weisze handschuhe eine hauptrolle spielen; dasz es ferner bei demselben darauf ankomme innerhalb des seit jahren in der schule verarbeiteten lernstoffes überlegung, klarheit des denkens und richtigkeit des urteils zu zeigen, nicht einzelkenntnisse und zusammenhangloses wissen, dasz daher 'wüstes pauken' ad hoc nicht nur nichts nütze, sondern sogar schädlich wirke, auch das urteil des lehrercollegiums über reife oder nichtreife das ausschlaggebende sei: so werden wir einen solchen abiturienten nun und nimmer für überbürdet halten können. ja, es soll ihm sogar eine auszerordentliche, etwa vierwöchentliche thätigkeit vorher für die prüfung selbst nicht erspart werden, sondern er mag neben seiner gewöhnlichen arbeit für die schule unter ein- bis zweistündiger mehrbelastung seiner erholungszeit oder auch unter verzichtleistung auf das eine oder andere vergnügen die unentbehrlichsten einzelkenntnisse, die ja recht schnell vergessen zu werden pflegen, seinem gedächtnisse von neuem einprägen und für den tag der prüfung bereit halten. alles das wird ihm, zumal er bis dahin seine kräfte zu schonen im stande gewesen, nichts schaden, oder das gefühl der überbürdung in ihm aufkommen lassen. im gegenteil, es liegt in dieser mehrleistung ein hoher sittlicher wert: ein ziel, das so bedeutungsvoll für die zukunft eines jungen mannes ist, wie die abiturientenprüfung, ist noch gröszerer opfer wert. jede cultur fordert ihre opfer, und grosze zwecke erheischen auszerordentliche mittel, was die heutigen zeiten recht eindringlich predigen. wenn der jüngling mit achtzehn oder neunzehn jahren dies an sich selbst schon frühzeitig praktisch erprobt, so werden ihn auszergewöhnliche lebenslagen in späterer zeit nicht ungeübt finden.

Von einem solchen oberprimaner, dessen thätigkeit den grösten teil des letzten jahres seiner schulzeit eine gleichmäszig ruhige ist und seiner weiteren geistigen und körperlichen entwicklung zu gute kommt, kann man sagen, auch wenn die tage der prüfung sein herz vor bangigkeit klopfen lassen und seine nerven etwas stärker angreifen, dasz für ihn die mündliche abiturientenprüfung 'der harmonisch nachklingende schluszaccord des ganzen schullebens' und 'der tag derselben ein ehren- und freudentag' sei, dessen erinnerung ihn stets mit freude und stolz erfüllen wird.

Ob ein solcher normalabiturient aber auch möglich ist? ohne zweifel, wenn anders die aufgestellten voraussetzungen, so zahlreich sie auch seien, gott lob! doch nicht unmöglich sind; aber häufig findet er sich jedenfalls nicht. die wirklichkeit in der mehrzahl der fälle zeigt vielmehr ein ganz anderes bild des abiturienten. gewisse ansichten in der schule vererben sich von geschlecht zu geschlecht, und die überlieferung hinsichtlich der abgangsprüfung läuft für gewöhnlich darauf hinaus, dasz die gedächtnismäszige vorbereitung

nie eingehend und umfangreich genug sein könne, dasz sie den einzigen anspruch auf richtigkeit habe. winke und ratschläge des lehrers nützen dem gegenüber wenig oder gar nichts.

Das erste halbjahr vergeht gewöhnlich noch in ruhiger thätigkeit; die vis inertiae und die lebensfrohe sorglosigkeit sind hier die rettungsengel unserer schüler; aber hier und da zeigt sich auch schon unruhe, hast und nervosität, welche die allgemeinen zwecke der schulbildung in den hintergrund treten lassen. mit dem zweiten halbjahr beginnt die arbeit. gewöhnlich tritt ein compagniegeschäft zu zweien oder dreien zusammen, und nun wird die zeit, welche nach acht- bis neunstündiger thätigkeit für die schule und in der schule — und bei der verwerflichen gewohnheit vieler lehrer, die abiturienten während des letzten halb- oder vierteljahres in der classe besonders scharf zu leistungen heranzuziehen, tritt an und für sich schon eine mehrbelastung ein — naturgemäsz der erholung gewidmet sein müste, dem éinem zwecke geopfert. sogar die pausen während der unterrichtszeit und die seltenen spaziergänge werden zum gegenseitigen abfragen misbraucht. ich habe abiturienten gekannt, und es waren nicht die schlechtesten, die monatelang vor der schulprüfung nie vor mitternacht zu bette giengen und dann, noch dazu im winter, täglich um 5 uhr aufstanden: man bedenke, was das sagen will, falls noch misliche hygienische verhältnisse hinzukommen, z. b. wenn die zeit im tabaksdunsterfüllten raume bei schlechter beleuchtung und noch schlechterer heizung zugebracht wird!

Die gegenstände, welche bei diesen wiederholungen besonders in betracht kommen, sind religion, geschichte und geographie, mathematik, dann auch Horaz; ängstliche gemüter schenken auch der grammatik der fremdsprachen beachtung. die überlieferung an manchen anstalten bringt es ferner mit sich, dasz sogar für das schriftliche examen in unredlicher absicht vorbereitungen getroffen werden durch fabrication von zetteln, falls keine ererbten vorhanden sind, auf denen allgemeine aufsatzeinleitungen, dann auch bearbeitungen bekannter, besonders im lateinischen aufsatz* zu verwertender abschnitte aus der griechischen und römischen geschichte und mathematische formeln aus der trigonometrie und der stereometrie stehen. die meiste zeit wird jedoch auf religion und geschichte und geographie, die unter den gegenständen der mündlichen prüfung für die schlimmsten gelten, verwandt, und da kann man oft die ungeheuerlichsten dinge beobachten, wenn man gelegenheit hat hinter die coulissen zu sehen. da die classenwiederholungen durch eine verordnung des ministers für unstatthaft erklärt worden sind und mit recht, da die in der prüfungsordnung enthaltenen forderungen sie als überflüssig erscheinen lassen, der schüler also ganz auf sich und die nicht mehr zutreffende überlieferung angewiesen ist, so kommt

---

* dieser artikel war uns schon vor dem zusammentritt der Berliner schulconferenz zugegangen. die redaction.

natürlich unter dem verschlimmernden einflusse der angst nur verkehrtes heraus. alles wird kunterbunt durcheinander nicht einmal, oder zweimal, sondern zehn-, funfzehnmal 'durchgepaukt', dazu noch die unbedeutendsten thatsachen und daten, die vielleicht irgend einmal im unterricht, oder von einem besonders eifrigen und gewissenhaften kameraden gehört worden sind, oder auch nach der überlieferung lieblingsfragen gewisser examinatoren sind. unter zuhilfenahme aller erdenklichen mnemotechnischen mittel, unter qualen und sorgen wird das ins gehirn eingepfropft und in bestimmte schubfächer desselben hübsch ordentlich eingereiht zum schlagfertigen gebrauche bereit gehalten. es ist fabelhaft, was so ein jugendliches gehirn alles aufnehmen kann: sämtliche deutschen kaiser der reihe nach mit jahreszahlen herzusagen gilt für eine kleinigkeit, aber auch die ökumenischen concile werden ebenso erlernt und alle möglichen unbekannten flüszchen Asiens und Amerikas, letzteres natürlich ohne atlas: es ist ein wahres wunder, dasz der eine oder andere pfiffige kopf noch nicht auf die Schweizer cantone oder die französischen departements verfallen ist.

Natürlich musz unter solchen quälereien die spannkraft und die frische des körpers verloren gehen und sogar die kraft dieses erhebliche einbusze leiden. so sehen denn die in die prüfung tretenden jünglinge häufig wie die schatten aus, und so manche woche vergeht unter liebevoller mütterlicher pflege nach bestandenem examen, ehe die frühere kraft wieder eingeholt wird. mir ist ein fall bekannt, dasz ein abiturient in einem vierteljahr vor der prüfung von zwei centnern, die er wog, 28 pfund abgenommen hatte; dabei war die ganze mühe, die ihn so heruntergebracht hatte, umsonst gewesen, da er nicht zur mündlichen prüfung zugelassen wurde. wenn während des mündlichen examens nicht die hochgradige aufregung die nerven der prüflinge in spannung erhielte, wir würden, glaube ich, noch mehr als es für gewöhnlich schon der fall ist an verworrenheit und unklarheit des denkens dabei erleben als folgen der wüsten, trostlosen 'paukereien'.

Mancher wird sagen, dasz die farben dieses eben entworfenen bildes zu stark aufgetragen seien, aber doch ist es nach dem leben gezeichnet, wie jeder aufmerksamere beobachter zugeben wird. vielleicht trifft zum glück die wahrheit desselben nicht in der mehrzahl der fälle zu, aber sicherlich in einer genügend groszen anzahl, so dasz die schule grund genug hat damit zu rechnen. kommen nun dazu noch von den eingangs erwähnten, auszerhalb der schule liegenden überbürdungsfactoren der eine oder der andere verschärfend hinzu, dann haben wir für den abiturienten in dem letzten halbjahr überbürdung in des wortes verwegenster bedeutung. woran liegt die schuld? was hat zu jener unsinnigen und unseligen überlieferung geführt?

Betrachten wir zunächst einmal die forderungen der prüfungsordnung vom jahre 1882 in den fächern, bei denen hauptsächlich

überbürdung zu befürchten ist. 'in der christlichen religion', heiszt es, 'soll der schüler von dem inhalte und dem zusammenhange der h. schrift, von den grundlehren der christlichen confession, welcher er angehört, und von den hauptepochen der kirchengeschichte eine genügende kenntnis erlangt haben'; in der geschichte die epochemachenden begebenheiten der weltgeschichte, namentlich der griechischen, römischen und deutschen, sowie auch der preuszischen geschichte im zusammenhange ihrer ursachen und wirkungen kennen usw.; in der mathematik sichere, geordnete und wissenschaftlich begründete kenntnisse besitzen. wir sehen also, es wird überall mehr übersichtliches, der allgemeinen bildung, die das gymnasium vermitteln soll, entsprechendes verständnis verlangt und damit mehr die fähigkeit richtiger beobachtung und urteilskraft, als die augenblickliche kenntnis einer summe von erfahrungsmäszig bald der vergessenheit anheimfallenden einzelheiten betont. ja, einzelkenntnisse müssen, da nach den eignen erläuterungen des ministers zu seiner prüfungsordnung, wonach 'in sachlicher hinsicht die jetzt geltenden bestimmungen im wesentlichen mit den früheren in übereinstimmung stehen' — circ.-verord. vom 27 mai 1882 — geradezu als unstatthaft und dem geiste der prüfungsordnung zuwiderlaufend angesehen werden, wenn wir in der circ.-verf. vom 6 juli 1868 über geschichte und geographie lesen: 'viele der herren examinatoren beschränken sich darauf, einzelne gebiete der griechischen, römischen, deutschen und preuszischen geschichte auszuwählen, und verlangen auf diese weise eine kenntnis von einzelheiten, die man bei den abiturienten nur dann vorauszusetzen berechtigt ist, wenn sie kurz vor der prüfung sich mit derselben genauer beschäftigt haben. das ist aber doch etwas, was das prüfungsreglement seinem ganzen geiste nach nicht verlangt.' in demselben sinne heiszt es in dem prüfungsreglement vom jahre 1834: 'bei der schluszberatung über den ausfall der prüfung soll nur dasjenige wissen und können und diejenige bildung der schüler entscheidend sein, welche ein wirkliches eigentum derselben geworden ist', und in dem vom jahre 1837 in nicht miszuverstehender weise: 'so unmöglich es ist, dasz ein verständiger lehrer der ersten classe von seinen schülern verlange, dasz alles, was ihnen in dem zweijährigen cursus gelehrt und vorgetragen worden, binnen einigen stunden rechenschaft ablegen, und so wenig es ihm einfallen wird, den grad ihrer durch die einzelnen lehrgegenstände errungenen geistigen bildung nur nach dem, was sie auswendig gelernt und behalten haben, zu messen, ebenso entfernt ist auch das reglement von solchen verkehrten forderungen, und wenn sie nichts desto weniger gemacht werden sollten, so ist es pflicht der kgl. prüfungscommission einem solchen unfug mit nachdruck entgegenzutreten und den wesentlichen inhalt des reglements gegen jede misdeutung und falsche anwendung seiner einzelnen bestimmungen geltend zu machen.' ferner auch in dem vom jahre 1856: 'je mehr die schüler

gewöhnt werden, ihr interesse am unterrichte, ihren fleisz und ihre leistungen, sowie ihr sittliches verhalten während der schulzeit als das eigentlich entscheidende bei dem schlieszlichen urteil über reife und unreife anzusehen, desto mehr wird das abiturientenexamen aufhören, ein gegenstand der furcht zu sein.' endlich in dem vom jahre 1858: 'es ist alles dasjenige zu vermeiden, was dazu dienen kann, das abiturientenexamen ängstlichen gemütern zu einem gegenstande ratloser furcht zu machen.' dasz dieser fürsorge für die prüflinge und der verhütung einer überlastung derselben durch die vorbereitungen zur prüfung auch die fast in allen reglements wiederkehrende bestimmung, 'die classenleistungen und das auf längerer kenntnis des schülers beruhende urteil der lehrer zu einer wesentlichen grundlage der entscheidung über reife und nichtreife zu machen', entsprechend sind, wird jedermann von selbst erkennen. aus alledem folgt klar und deutlich, dasz die prüfungsordnung für das heutige überbürdungsleiden der oberprimaner nicht verantwortlich gemacht werden darf. denn mag auch der wortlaut der bestimmungen, wie es bei solchen reglements gewöhnlich ist, hier und da etwas zu allgemein und dehnbar sein, so ist doch der sinn und der geist derselben über jeden zweifel erhaben. danach bleibt also nur übrig die praktische anwendung derselben in der prüfung selbst und die daraus für die schüler hervorgegangene überlieferung für die ursache des übels zu erklären.

Wie steht es damit? zunächst möchte ich bezweifeln, dasz der wortlaut und der sinn der prüfungsordnung allen examinatoren bekannt ist; und doch ist dies selbstverständlich von der höchsten wichtigkeit. ja, ich halte es sogar für notwendig, dasz auch alle oberprimaner zu anfang des letzten jahres oder halbjahres ihrer schulzeit durch den director mit den wichtigsten bestimmungen und erläuterungen eingehend vertraut gemacht werden, dadurch würde allen viele überflüssige arbeit erspart. nach welchen gesichtspunkten wird denn nun aber bei ungenügender berücksichtigung der amtlichen verordnungen geprüft? man folgt einfach der überlieferung und der persönlichen neigung und gewöhnung: wie der junge lehrer seine collegen jahr aus jahr ein prüfen gesehen und gehört hat, wie er in der classe bei gelegenheit der wiederholung eines gröszeren abschnitts prüft, so macht er es in der abiturientenprüfung. das ist aber eben das falsche und wie ich schon oben gesagt habe, eine der wurzeln des übels.

Das bild, welches sich bei der landläufigen art zu prüfen im allgemeinen bei unseren abiturientenprüfungen entrollt, zeigt nach meinen langjährigen beobachtungen und vielfachen erkundigungen eine übertriebene, zum teil sogar ausschlieszliche inanspruchnahme der gedächtniskraft und was damit in enger verbindung steht, einen wechsel der gedankenkreise, dasz selbst der unbeteiligte zuhörer verwirrt werden kann. der schüler, welcher bei gutem gedächtnisse ein schlagfertiges mundwerk hat, kommt am besten weg;

derjenige, welcher klar, aber langsam denkt und antwortet, erhält zu wenig gelegenheit seinen verstand zu zeigen und steht nicht selten jenem bedeutend nach. freilich, äuszerlich betrachtet macht es sich ja auszerordentlich nett, wenn auf die frage des lehrers die schnelle antwort des prüflings erfolgt, oder wenn dieser auf einem gebiete, wo er besonders gut auswendig gelernt hat, nach herzenslust sein röszlein tummelt; aber der gute eindruck musz schwinden, wenn man an die mühen und arbeiten denkt, durch die dieser äuszerlich glatte erfolg erzielt worden ist, und an die armseligkeit der handhabe für die beurteilung der reife, die auf diesem wege nach der güte des gedächtnisses, nicht nach der klarheit des denkens und nach der schärfe der urteilskraft bemessen wird. bei den abiturienten selbst erfreut sich diese art des prüfens infolge der gewöhnung von der classe her einer unverhältnismäszig groszen beliebtheit; schon das allein müste stutzig machen.

Selbst die sprachlichen fächer der mündlichen prüfung leiden an diesem übel, und doch erfüllen sie nicht ihren zweck, wenn man, anstatt das hauptgewicht auf rasche auffassung, richtiges verständnis und angemessenen ausdruck zu legen und die grammatischen und sonstigen fragen mehr auf die erklärung und tiefere begründung der übersetzung zu beziehen, alle möglichen, auszerhalb des bereichs der vorgelegten stelle liegenden fragen stellt, oder wenn eine sachgemäsze nebenfrage dieser art zum abhören eines gröszeren grammatischen oder antiquarischen oder sonstigen abschnitts erweitert wird. es ist also nicht richtig, im griechischen z. b. bei ἀγγέλλω mit den partic. nach den andern verben, die das partic. prädic. regieren, oder auch nur nach einem teile derselben zu fragen, sondern man musz sich mit der richtigen antwort, dasz an dieser stelle etwas thatsächliches gemeldet wird, begnügen; oder man darf bei einer lateinischen stelle, in der antiquus vorkommt, nicht die frage stellen: welches sind die synonyma von a., welches ihre unterschiede? sondern: warum ist an dieser stelle antiq. notwendig? oder im französischen bei einem verb. c. accus. oder einer conjunction mit dem subj. nicht: welche andere verba regieren den accusativ? welche conjunctionen den subjonctif? sondern man kann sich entweder mit der übersetzung allein zufrieden geben, da dieselbe ein kriterium des grammatischen verständnisses ist, oder man wird die allgemeine sprachliche auffassung, welcher der Franzose im gegensatze zum deutschen folgt, wenn er z. b. secourir mit dem objectsaccusativ verbindet, hervortreten lassen. — Sehr bedenklich ist es ferner, im Horaz die musterübersetzung der classe und noch dazu alle möglichen einzelerklärungen zu fordern, während das blosze geschmackvolle, sinngemäsze lesen schon einen genügenden maszstab für die beurteilung des verständnisses abgibt. übrigens wird man, wenn man der Horazlectüre in der classe am besten nur ästhetische gesichtspunkte zu grunde legt, auf eine prüfung in diesem dichter wohl verzicht leisten müssen.

Noch trauriger steht es um die praxis der prüfung in der mathematik, demjenigen fache, bei welchem man am allerersten nur verstandesmäszige fragen erwarten sollte, da dieses fach die höchste schulung des denkens erreichen kann. statt dessen wird der prüfling in wenigen minuten durch alle teile dieser disciplin gehetzt und musz ohne zusammenhang eine flut von lehrsätzen und beweisen, formeln und definitionen aus dem kopfe hersagen, aus denen nicht im entferntesten der schlusz auf mathematisches denken gerechtfertigt ist, und die ein mensch ohne einen funken von mathematischem denken mit derselben bravour anzuführen weisz, wenn er nur tüchtig auswendig gelernt hat. gerade hier ist es so leicht, den abiturienten dadurch, dasz man ihn etwas finden läszt, auf seine geistigen fähigkeiten, besonders auf die schärfe seines schluszvermögens zu prüfen, indem man ihn z. b. an der tafel eine leichte geometrische aufgabe lösen und den gang der trigonometrischen rechnung angeben, oder in der algebra ihn eine sogenannte wortgleichung lösen, oder in der stereometrie an diesem oder jenem körper unter bestimmten verhältnissen den grad seiner anschauung zeigen läszt. anwendung des gelernten auf fälle aus dem praktischen leben, auf die mathematische geographie, oder die physik bieten gerade der mathematik gelegenheit die geistige reife oder nichtreife im klarsten lichte erscheinen zu lassen.

Wie pflegt es endlich mit der religion und mit der geschichte und geographie, diesen schmerzensfächern jedes abiturienten, zu stehen? von vorn herein kann hier in der prüfung ein bestimmtes masz von inanspruchnahme des gedächtnisses zugestanden werden, da es sich bei 18—20jährigen jünglingen nur um wiedergabe fester thatsachen und fertiger urteile handelt. bei der dehnbarkeit der bestimmungen der prüfungsordnung aber, welche bei diesen gegenständen von 'grundlehren' bzw. 'epochemachend' spricht, liegt die gefahr des zuviel nur zu nahe; aber das ist nicht gerade das schlimmste, so leicht es auch zur belastung des schülers führt, weil das durch tüchtige lehrer für diese fächer eingeflöszte interesse manche schwierigkeit überwinden hilft. wenn aber dort eine prüfung im katechismus und gesangbuch, hier ein bloszes abfragen der geschichtstabellen daraus wird, wenn besonders aufzählungen in bestimmter reihenfolge mit genauester datenangabe verlangt werden, so musz man gegen solche, dem geiste der prüfungsordnung zuwiderlaufenden anschauungen im namen unserer jugend einspruch erheben. ist denn der nutzen, um von der religion ganz zu schweigen, z. b. für die geschichte so bedeutend, wenn ein abiturient die daten der ereignisse der schlesischen kriege, oder des letzten deutsch-französischen weisz? das blosze gefühl für die heldengestalten in der geschichte der Hohenzollern ist für die entwicklung des nationalbewustseins tausendmal mehr wert. freilich, einzelkenntnisse, in der vaterländischen geschichte besonders, sind ja sehr schön, aber für die zwecke der abiturientenprüfung erscheinen sie unbedeutend. ebenso verhält es sich

mit der kenntnis geographischer dinge ohne das anschauungsmittel der karte, ein mangel, der auch der unsinnigen art der vorbereitung für die geographische prüfung ohne zugrundelegung des atlas vorschub zu leisten im stande ist. — Und was ist die folge dieser übermäszig das gedächtnis belastenden forderungen? der abiturient wird nur eine unangenehme erinnerung an alle diese einzeldinge mitnehmen und dieselben, sobald er dem gymnasium den rücken kehrt, möglichst schnell zu vergessen suchen; ja, er wird unter umständen denen kein freundliches andenken weihen, die ihn um weniger minuten willen ohne sichtlichen nutzen zu einer vielwöchentlichen auszerordentlichen anstrengung gezwungen haben. — Gewöhnlich pflegt in diesen fächern bei der abgangsprüfung am meisten, wenigstens dem anscheine nach, geleistet zu werden, die prädicate 'gut' und 'sehr gut' kommen öfter als anderswo vor und haben mit hilfe der compensation schon manchen gerettet; aber gerade darin liegt etwas sehr bedenkliches, da es beweist, dasz an sich nicht gerade bedeutenden gegenständen, soweit wenigstens die erforschung der verstandesentwicklung in betracht kommt, zu viel zeit und mühe geopfert wird, anderseits dasz in unserer prüfung gedächtnismäsziges und verstandesmäsziges wissen gleichwertig sind. — Wenn in einem fache, so wird es bei den beiden eben besprochenen von hervorragender bedeutung sein, dasz die examinatoren auszer allseitiger beherschung des stoffes richtige erkenntnis der individuellen leistungsfähigkeit und gewandtheit in der fragestellung besitzen, damit sie nicht multa, sondern multum verlangen und durch den logischen aufbau der prüfung und hervortretenlassen des zusammenhangs und der causalität der erscheinungen und der thatsachen die gedankenarbeit des prüflings erzwingen.

Ich glaube hiermit den beweis erbracht zu haben, dasz sich in die praxis des prüfens bei unserer abiturientenprüfung fehler eingeschlichen haben, welche geeignet sind infolge der daraus sich ergebenden gewöhnung der schüler manigfaltige, zur überbürdung führende verkehrtheiten in der art der vorbereitung für die prüfung herbeizuführen. geht man aber der sache auf den grund, so wird man die übelstände bei der prüfung doch erst als die folge eines allgemeineren fehlerhaften zustandes in unseren höheren unterrichtsanstalten ansehen und in erster instanz die herschende methode, wonach dem gedächtnis im unterrichte ein zu weiter spielraum gelassen wird, für jenes übel verantwortlich machen müssen. allerdings kann die pädagogik nicht des gedächtnisses entraten, aber bei der beschaffenheit der heutigen lehrgegenstände und der aufeinanderfolge derselben liegt die gefahr nur zu nahe, dasz der schüler, besonders der unteren und mittleren classen, dasjenige, was nur mittel zum zweck sein soll, mit diesem selbst zu verwechseln geneigt ist, zumal durch die art des unterrichts mancher lehrer dieser falschen ansicht vorschub geleistet wird. und was durch 6—7jährige gewöhnung in der schülerseele wurzel gefaszt hat, das läszt sich nur schwer

ausrotten. hier also wird bei allen verbesserungen, wenn sie wirksam helfen sollen, die hand zuerst angelegt werden müssen.

Wir sind damit schlieszlich zu der frage gekommen, wie unseren abiturienten erleichterung geschafft werden könne. die beantwortung dieser frage wird sich auf wenige praktische winke beschränken können, um so mehr, da schon im früheren gelegentliche andeutungen zur abhilfe gegeben worden sind. radical wäre das übel beseitigt durch die aufhebung der abiturientenprüfung, ein vorschlag, den P. Richter — zeitschr. für gymn. 1889 s. 385 ff. — in dem aufsatze 'zum 100jährigen jubiläum des abiturientenexamens auf preuszischen gymnasien' mit groszer wärme und geschicklichkeit verfochten hat. ich kann mich dieser ansicht nicht anschlieszen, denn abgesehen von dem oben aufgestellten ethischen gesichtspunkte für den wert der prüfung und der notwendigkeit, dasz der staat eine handhabe besitzen musz, durch welche er die vorbildung der zu höheren stellungen seines dienstes berufenen zu überwachen und zu regeln im stande ist, wäre es doch auch wahrhaftig eine schmach, wenn wir unseren gymnasiasten nach 9jährigem unterrichtscursus nicht die kurze schluszprüfung zumuten dürften. eher liesze es sich schon rechtfertigen, dasz einzelne gegenstände der mündlichen prüfung, besonders die, welche gedächtnismäszige vorbereitung erfordern, ganz oder zum teil wegfallen, wie es in der letzten philologenversammlung zu Görlitz empfohlen wird, z. b. geographie als selbständiger gegenstand, oder Horaz, oder ein teil der geschichte derart, dasz nur das pensum der prima in betracht kommt, falls eine prüfung in der alten geschichte bei der versetzung nach prima genügende kenntnisse erwiesen hat. eine kleine entlastung könnte man auch durch den wegfall des lateinischen aufsatzes aus dem unterrichte überhaupt erreichen; aber ich glaube, dasz alles dieses nur armselige notbehelfe sind und als wichtiger und wirksamer vorbeugende maszregeln vorzuziehen sind, zumal in dem abbröckeln einzelner gegenstände auch eine nicht zu unterschätzende gefahr liegt. — Zu den gründlichen maszregeln zähle ich die betonung völliger reife bei der versetzung nach oberprima derart, dasz eine voraussichtliche compensation nur in éinem fache und bei thatsächlich guten leistungen in einem der hauptfächer latein, griechisch, deutsch und mathematik in betracht gezogen wird, nichtreife im deutschen aber grundsätzlich von der versetzung ausschlieszt. wichtig ist ferner die genaue bekanntschaft mit der prüfungsordnung und deren erläuterungen, besonders den oben angeführten, sowohl bei lehrern, als auch bei schülern, und die strenge überwachung der amtlichen vorschriften seitens der kgl. commissare; wichtiger die gewöhnung des lehrers an eine praxis des prüfens, die das verstandesmäszige wissen des prüflings zu tage fördert, so dasz endlich einmal die überlieferung, wonach die masse der einzelkenntnisse allein schon die prüfung ausmacht, zerstört wird: man prüfe nur zwei- bis dreimal nach diesem gesichtspunkte und die angeborene schülerschlauheit wird schon die

notwendigen folgerungen zu ziehen wissen. endlich ist am wichtigsten und die voraussetzung der andern ratschläge die schärfere betonung des zweckes und zieles unserer gymnasialbildung im unterricht auf allen stufen und öftere belehrende hinweisung auf jene in den oberen classen.

Posen. R. Schröter.

18.

Otto Willmann, didaktik als bildungslehre nach ihren beziehungen zur socialforschung und zur geschichte der bildung dargestellt. zwei bände. 1882 u. 1888. 420 u. 544 s.

Die klage, dasz über fragen des unterrichts und der erziehung in unsern tagen sehr viele leute mitsprechen, die kein recht dazu haben, weil ihnen alles oder doch das rechte verständnis dafür mangelt, ist nur zu begründet; auf der andern seite aber kann man mit freudiger genugthuung sagen, dasz über die kunst des lehrens, die reform des schulwesens, die neugestaltung der lehrerbildung und damit verwandte fragen mit einer kenntnis und einem nachdruck geschrieben wird, dasz unsere zeit an pädagogisch-didaktischem interesse keiner früheren nachsteht, an pädagogisch-didaktischer einsicht aber alle früheren übertrifft.

Um von andern, zum teil hochverdienten pädagogen zu schweigen, so erinnere ich nur an das überaus rührige und erfolgreiche wirken von H. Schiller in Gieszen und O. Frick in Halle; diese beiden männer haben wie durch ihre schriften so durch ihre praktische thätigkeit an schulen und seminaren eine tiefgehende bewegung in der lehrerwelt hervorgerufen. aber neben ihnen und in gewissem sinne vor ihnen ist Otto Willmann in Prag zu nennen; hat doch Frick gelegentlich erklärt, es sei ein irrtum, wenn man meine, dasz er auf die worte Herbarts schwöre; wolle man einen mann nennen, dem er sich in allen hauptpunkten verwandt fühle, so sei das O. Willmann.

W. war der lehrerwelt schon längst kein unbekannter mehr. 1867 hatte er das lesebuch aus Homer, 1869 pädagogische vorträge, 1871 das lesebuch aus Herodot veröffentlicht und 1875 Herbarts pädagogische schriften herausgegeben, und jedes dieser werke, die zum teil schon fünf, sechs auflagen erlebt haben, zeugte von umfassender kenntnis, von klarer einsicht in das was not thut, und von einem zielbewusten, einheitlichen streben. wenn also dieser mann sich die aufgabe stellte, die didaktische kunst in den hauptzügen ihres geschichtlichen verlaufs zu verfolgen, ihren zusammenhang mit den social-ethischen fragen der gegenwart nachzuweisen, das bleibende festzuhalten und so gegenwart und zukunft auf unerschütterliche grundlagen zu stellen, so war das ein unternehmen, das man freudig begrüszen und von dem man sich viel versprechen durfte.

Im gegensatze zu den früheren didaktikern, welche sich auf den individualen gesichtspunkt beschränkten und wohl die methodik ausbildeten, aber die bildungsarbeit als ganzes aus den augen verloren, setzt W. sich das ziel, die leistungen der unterrichtslehre, zumal der neueren, philosophisch begründeten, die ergebnisse der arbeiten zur erziehungs- und bildungsgeschichte und die anfänge zu einer lehre vom bildungswesen, auf welche die socialforschung unserer zeit geführt hat, in verbindung und wechselwirkung zu setzen.

In der einleitung (s. 1—98), die im wesentlichen methodologische erörterungen enthält, wird die notwendigkeit des ganges, der im folgenden einzuschlagen ist, nachgewiesen, und in kurzen, treffenden zügen werden die hauptsächlichsten der hier in betracht kommenden begriffe, wie zucht, lehre, bildung an sich sowie in ihrem verhältnis zu einander und zum socialen leben gezeichnet. hand in hand damit geht eine würdigung der wichtigsten didaktischen und pädagogischen systeme. ich setze daraus die urteile über Pestalozzi und Herbart hierher, damit der leser gleich einen einblick gewinne in die feinsinnige, vorurteilsfreie betrachtungsweise des verfassers. 'die leitende idee Pestalozzis: für die lehrgebiete der volksschule die letzten, wahren elemente und die ihnen entsprechenden geistigen elementaractionen aufzusuchen, um den lehrinhalt durch combination und verzweigung dieser elemente zu gestalten und das lernen zu einer mit innerer notwendigkeit sich fortspinnenden abfolge von psychischen actionen zu machen, zeugt von einer tiefe der auffassung, bis zu der kaum irgend welche fachwissenschaftlichen lehranweisungen vorgedrungen sind.' und in bezug auf Herbart heiszt es: 'der umstand, dasz die didaktik Herbarts manigfacher rectification durch unbefangene würdigung sowohl des positiven gehaltes der lehre im allgemeinen, als der einzelnen lehrmaterien im besondern bedarf, ist kein grund, die von ihm eingeschlagenen bahnen als aussichtslose zu verlassen . . keinerlei fachwissenschaftliche lehranweisung kann das ersetzen, was Herbart bietet: die weitblickende vertretung der gesamtaufgabe des unterrichts, die nachdrückliche forderung, dasz seine einwirkungen sich in dem éinen gedankenkreise des zöglings zusammenfinden, und zu einem totaleffect verschmelzen müssen, der nicht mehr blosz ein intellectueller, sondern ein ethischer ist.'

Am schlusz der einleitung weist der verf. die selbständigkeit und einheitlichkeit des gebietes nach, das er zu bearbeiten gedenkt, und nennt die teile, in welche das ganze naturgemäsz zerfällt. gewisse bleibende probleme und immer wiederkehrende aufgaben sind das centrum der didaktik; zugleich aber hat sie an ihrer peripherie berührungen mit einer reihe von wissensgebieten, die ihr den antrieb zu specialisierender verzweigung geben. als der gegenstand der didaktik wird die bildungsarbeit bezeichnet, wie sie sowohl in ihrer collectiven gestaltung, dem bildungswesen, als in ihren individuellen erscheinungen, dem bildungserwerbe, wie er durch die einzelnen ge-

schieht, sich darstellt. damit aber gleichzeitig dem umstande rechnung getragen wird, dasz die verschränkung des socialen und individualen princips ein auseinanderfallen von bildungswesen und bildungserwerb nicht zuläszt, nimmt die lehre vom bildungswesen die vom bildungserwerbe in ihre mitte und zwar derart, dasz ihr historischer teil an die spitze tritt, dagegen das gesamtbild des bildungswesens und der nachweis seiner verzweigung in das ganze der socialen bethätigung den schlusz bildet. daraus ergeben sich folgende abschnitte: I. die geschichtlichen typen des bildungswesens. II. die bildungszwecke. III. der bildungsinhalt. IV. die bildungsarbeit. V. das bildungswesen.

Der verf. sagt vom ersten abschnitt, derselbe habe nicht die aufgabe, eine geschichte der bildung zu geben, da eine solche nicht ein bestandteil des systems der didaktik sei. wohl, und doch dürfte schwerlich etwas besseres über die geschichte der bildung geschrieben sein. es werden die culturvölker von den ältesten zeiten an bis auf unsere tage nach dem stande ihrer bildung, ihres lehrwesens, ihrer cultur mit groszer schärfe beurteilt. das sind so treffende, so überzeugende würdigungen des innersten wesens der betreffenden völker und bildungsgrade, dasz ich auch den historikern raten möchte, davon kenntnis zu nehmen. vortrefflich ist das, was W. über den unvergänglichen bildungsgehalt des classischen altertums sagt; aber nicht minder vortrefflich sind seine äuszerungen über die bedeutung des Christentums. er erkennt unumwunden an, dasz die christliche cultur zum nicht geringen teile der geistesarbeit der beiden classischen völker entstammt; aber er vergiszt nicht zu rühmen, dasz es das Christentum war, welches der subjectiv-ästhetischen richtung des altertums gegenüber die zucht der wahrheit, welche in allem lehren und lernen liegt, zur geltung brachte, und dadurch, dasz es die seelsorgende liebe zum hauptmotiv der erhaltung und überlieferung des erkannten wahren erhob, die antike tendenz auf nachruhm und unsterblichkeit zurückdrängte.

Wenn das mittelalter eingehender und liebevoller besprochen wird, als es sonst meist der fall ist, so mag das mit daher kommen, dasz der verf. ein guter Katholik ist; aber es fehlt diesem vorgehen auch nicht an gründen. W. hat ganz recht, wenn er die weit verbreitete vorstellung bekämpft, als ob jenes weltalter eine zeitwüste, ein winterschlaf der menschheit, eine pause der culturgeschichte gewesen sei; in wahrheit sei das zeitalter von umfassender und reger geschichtlicher arbeit erfüllt, welcher die neuzeit einen namhaften teil der voraussetzungen ihres eignen schaffens verdanke. — Dasz Luther nicht voll gewürdigt wird, darf bei einem Katholiken nicht wunder nehmen; erinnert man sich aber der schmählichen behandlung, welche der grosze reformator von römischen historikern unserer tage erfahren hat, so musz man es W. hoch anrechnen, dasz er von den verdiensten der evangelischen kirchen- und schulmänner noch mit solcher achtung spricht; er verleugnet auch hier nicht seinen

gerechtigkeitssinn und sein edles empfinden. letzteres zeigt sich auszerdem besonders gegen den schlusz hin, wo er den ansprüchen des falschen kosmopolitismus, naturalismus und materialismus gegenüber die fahne des idealismus mit freudiger zuversicht hochhält. der staat ist ihm nicht der bildner des volkes, sondern bestenfalls der verwalter seines bildungscapitales; er freut sich, dasz der gedanke, die bildung müsse historisch fundiert sein, bereits gemeingut der denkenden pädagogen geworden ist; er findet, dasz bei allem streben auf das reelle und das reale dem modernen wesen doch nicht ein bedürfnis, ein heimweh nach dem ideellen, ja dem spirituellen fehle.

Im ersten abschnitt, von dem ich bisher gesprochen, sind die keime der folgenden enthalten; dort historischer nachweis, hier systematische verwertung und zusammenfassung. von dem reichtum und der gediegenheit des stoffes, der in den folgenden vier abschnitten des zweiten bandes wohl geordnet, klar entwickelt und schön geformt vorliegt, erkläre ich mich von vorn herein auszer stande, eine genügende vorstellung zu geben; ich beschränke mich auf einige hinweise.

Im zweiten abschnitt 'die bildungszwecke' werden die manigfachen motive, die zum lernen und wissen führen, die triebartigen, die mittelbaren, die ethischen, die transcendenten u. a. von allen seiten beleuchtet; welche bildungsideale es gegeben hat und was wahre bildung ist, wird klärlich auseinandergesetzt; zwischen materialem und formalem bildungsprincip wird scharf geschieden und ihre einheit wird in der forderung gefunden: lehre so, dasz das gegebene gelernt werde, dasz dessen bildungsinhalt zur geltung komme, und dasz dieser bildungsgehalt seine rechte stelle in dem gesamtwachstum einnehme und in der förderung der ganzen geistigen kraft seinen beziehungspunkt suche.

Der dritte abschnitt 'bildungsinhalt' zerfällt in folgende unterabteilungen: analyse des bildungsinhaltes. das philologische element der bildung. die übrigen fundamentalen elemente der bildung. die accessorischen elemente der bildung. die fertigkeiten. — Was über die bedeutung der antiken und der modernen sprachen für die zwecke der schule gesagt wird, ist mir aus der seele gesprochen. die werke der sprachkunst, heiszt es einmal, welche die neueren litteraturen bieten, stehen gegen die antiken in rücksicht auf einfachheit und unbewuste groszheit weit zurück, aber sie zeigen dafür einen wertvollen zuwachs neuer dichtungsformen und stile; ferner stehen sie mit unserem lebensinhalte und gedankenkreise in mehr unmittelbarer beziehung als jene, was ihnen auch ohne besondere veranstaltung bildende wirkung verleiht.

Zu den übrigen fundamentalen elementen der bildung rechnet der verf. die mathematik, die philosophie und die theologie. die mathematik, natürlich. aber auch philosophie und theologie? indessen bei der letztern ist es eigentlich nur der name, der anstosz

erregt, nicht die sache. bibelkunde, katechismus, etwas kirchengeschichte lehren wir auch, aber das ist noch keine theologie; unser religionsunterricht soll selbstverständlich auch lehren, und darum ist ein dogmatischer kern, ein bestimmter glaubensinhalt ganz unerläszlich; aber vor allen dingen will und soll er erbauen; lassen wir also den stolzen titel theologie lieber fallen. und den der philosophie erst recht. ich will die wahrheit des satzes, dasz der höhere bildungsunterricht ohne das philosophische element eine lücke habe, nicht bestreiten, aber ein zusammenhängender unterricht in der philosophie gehört auf die universität, nicht auf die schule. wir wollen froh sein, wenn wir unsere schüler klar und folgerichtig denken lehren und sie bei der lectüre des Plato bzw. der deutschen classiker in philosophische gedanken und philosophische untersuchungen einführen; einen neuen unterrichtsgegenstand dürfen wir aus der philosophie nicht machen.

Aber noch in höherem grade hat mich die verhältnismäszig geringe wertschätzung überrascht, die der verf. der geschichte entgegenbringt. 'die geschichte ist keine schulwissenschaft', sagt er II 156, 'dagegen bietet sie dem freien bildungserwerbe einen höchst geeigneten stoff.' und s. 222 heiszt es: 'es entspricht der geistesrichtung des jünglings, wenn ihm die neuere litteratur und die naturkunde erschlossen, dagegen der geschichtsunterricht nicht fortgeführt wird.' ich stehe auf seite derer, die von einem richtigen betrieb der geschichte sich sehr viel gewinn für kopf und herz der schüler versprechen, und wäre es auch nur um jenes enthusiasmus willen, der nach Goethes bekanntem worte an der geschichte das beste ist. — Endlich befremdet es, eine empfehlung der polymathie zu finden; die sache ist leicht miszuverstehen, kann auf keinen fall einen besondern gegenstand bilden und wäre also besser weggeblieben. doch das alles sind nur kleinigkeiten im vergleich zu dem, was volle billigung verdient; insbesondere sind die stellen, die von dem betriebe der classischen sprachen und ihrer real- wie formalbildenden kraft handeln, ganz vortrefflich.

Der vierte abschnitt 'die bildungsarbeit' führt mit den unterabteilungen von der organisation des bildungsinhaltes, der didaktischen formgebung und der didaktischen technik gleichsam in das allerheiligste der lehrkunst. hier erfahren wir, was lehren heiszt und was unterrichten, wie und wo das classische, das typische, das charakteristische zur verwendung kommen müssen, was es mit der jetzt so nachdrücklich geforderten concentration des unterrichts für eine bewandtnis hat und wie die principiellen normen im einzelnen auszuführen sind, damit das lehrverfahren das rechte, das heilsame werde. dasz bei erörterung dieser fragen auf das, was von groszen vorgängern gefunden und durch die erfahrung bewährt ist, zurückgegangen wird, ist selbstverständlich; aber auch autoritäten wie Herbart und Ziller gegenüber wahrt W. seine eigenart, und wie weit entfernt er davon ist, den wert der methode zu überschätzen, lehren

die trefflichen bemerkungen auf s. 247, wo es u. a. heiszt: 'die didaktische methode ist eine richtschnur des lehrers; was nach ihr gerichtet wird, darf aber dadurch seiner natur nicht entfremdet werden, sonst wird die methode zur schablone. — der methodencultus hat die gedankenlosigkeit zur mutter, die methodenscheu die denkfaulheit.'

In welchem fach auch einer unterrichtet, hier findet er in organischer entwicklung alle die lehren, gesetze und regeln, die er zu befolgen hat, will er ein geschickter und tüchtiger lehrer werden; damit man aber auch sehe, wie die sache in wirklichkeit anzugreifen ist, gibt der verf. erst eine lehrprobe für den darstellenden unterricht, zu dem er, um das princip der wechselbeziehung der lehrfächer veranschaulichen zu können, das thema wählt: die einführung des Christentums in Deutschland (II 356—376); sodann eine besprechung von Schillers Glocke, um das vorgehen bei der umfassenden erklärung deutscher sprachwerke aufzuzeigen, hierauf als probe für die analytische entwicklung eines empirischen stoffes die behandlung des lautwechsels im deutschen; endlich als proben der rationalen lehrfächer, der logik und mathematik, eine analytische, die gewinnung der begriffe analyse und synthese, und aufgaben über das zusammentreffen von bewegten körpern als solche, deren entwicklung analyse und synthese verbindet.

Darf ich aus dem letzten, fünften abschnitt, welcher 'das bildungswesen' behandelt, gleich einiges vorwegnehmen, was mir weniger gefällt, so will es mir scheinen, als ob W. von der bedeutung des einzelunterrichts zu günstig urteile. niemand wird leugnen, dasz auch auf diesem wege grosze lehrer und grosze schüler sich gebildet haben; aber wird nicht gerade hier unleugbar viel gesündigt? von zehn hauslehrern haben neun keinen beruf zu ihrem beruf, und der einflusz, der von gemeinsamem streben und gemeinschaftlicher behandlung ausgeht, ist nachweislich ein groszer. ebenso wenig vermag ich mich für seinen vorschlag, die höheren schulen in einer stufenfolge von vorschule, lateinschule, lyceum und universität aufsteigen zu lassen, irgendwie zu erwärmen. aber das sind keine punkte von wichtigkeit. das schöne und gute überwiegt auch hier und als besonders lesenswert bezeichne ich die ausführungen über die aufgabe der familie und der gesellschaft, den nachweis der notwendigkeit einer gründlichen lehrerbildung und die nachdrückliche, überzeugungstreue betonung des Christentums als der einzigen quelle der religiös-sittlichen erneuerung der menschheit.

Wenn ich weniger über das buch als aus ihm gesprochen habe, so hatte das seinen guten grund; das werk spricht für sich selber. es genügte daher, einen kurzen überblick über den unendlich reichen inhalt zu geben, der hier verarbeitet ist, die art der bearbeitung in beispielen vorzuführen und den geist kennen zu lehren, der das ganze wie alles einzelne durchdringt.

Hiermit könnte ich schlieszen, wenn mich nicht eine ziemlich ab-

fällige besprechung, die Perthes in der neuen philol. rundschau 1890 nr. 1 über W.s didaktik veröffentlicht hat, noch zu einer kurzen bemerkung veranlaszte. natürlich liegt mir nichts ferner als einen mann wie Perthes eines bessern belehren zu wollen; noch weniger will ich seine kritik einer kritik unterziehen; ich versuche nur meine abweichende meinung zu begründen.

Ich bin mit Perthes darin einverstanden, dasz W.s ansichten über die nähere gestaltung unseres schulwesens als endgültige nicht betrachtet werden können; es werden die gegenwärtigen zustände und bestrebungen zu wenig berücksichtigt, als dasz sein urteil im einzelnen maszgebend sein könnte. aber darin liegt auch gar nicht die stärke des buches; die groszen grundgedanken und hauptzüge echter didaktik aufzuzeigen, das ist seine aufgabe, und die hat es meisterlich gelöst. kommt also auch das werk für die reformfragen nicht unmittelbar in betracht, die freunde humanistischer bildung finden doch in ihm ein wahres arsenal vorzüglicher waffen.

Die thatsache, auf welche Perthes hinweist, dasz ein bestimmter gedanke sich mindestens sechsmal dargelegt findet, ist richtig. er hätte weiter gehen und sagen können, dasz sehr viele gedanken sehr oft wiederholt werden. nur hat es mit diesen wiederholungen seine besondere bewandtnis. sie finden nicht statt, etwa weil der verf. vergeszlich wäre oder zur breitspurigkeit neigte, sondern weil die manigfachen beziehungen und verhältnisse der gedankenkreise zu einander eine immer neue, anders geartete behandlung erheischen. der neue gesichtspunkt läszt dieselbe sache in neuer beleuchtung erscheinen und macht es möglich, ihr immer neue seiten abzugewinnen.

Und nun der stil, den Perthes so abschreckend findet, dasz er meint, der leser werde durch ihn mehr als einmal in versuchung geführt, das ganze buch ungeduldig bei seite zu werfen! dies urteil überrascht mich am meisten. es ist wahr, W. braucht mehr fremdwörter als nötig und recht ist; es ist weiter wahr, dasz sich deutsche ausdrücke finden, die als provinzialismen bezeichnet werden müssen; und doch ist die sprache so sachgemäsz, so biegsam und so gehaltvoll, so abgerundet im satz- und periodenbau, dasz es mir auch um der form willen ein wahres vergnügen gewesen ist, das buch zu lesen.

Alles in allem: die didaktik von Willmann ist eine ausgezeichnete schrift und unbedingt die beste, die wir über diesen hochwichtigen gegenstand haben. wenn sie weit verbreitet, viel gelesen und fleiszig befolgt wird, dann wird der sache der lehrer- und schülerbildung ein ganz wesentlicher dienst geleistet. ich kann sie mit gutem gewissen der allgemeinen aufmerksamkeit empfehlen.

Stettin. Christian Muff.

19.

Otto Perthes, oberlehrer am gymnasium zu Bielefeld: die notwendigkeit einer durchgreifenden umgestaltung unseres schulwesens. eine antwort auf Oskar Jägers schrift: das humanistische gymnasium. Gotha, Perthes. 1891.*

Es erscheinen jetzt so viel schriften mit anweisungen darüber, wie der not in den höheren schulen abgeholfen werden könnte, dasz man einer neuen erscheinung nicht mit freudiger erwartung, sondern mit der unbequemen furcht entgegensieht, man werde wieder einmal das alte lied mit wenig veränderter melodie hersingen oder wieder einen neuen unmöglichen vorschlag zu den hunderten schon vorhandenen machen hören. desto angenehmer ist die enttäuschung, wenn man bei einer schrift wie die von Perthes seine berechtigte scheu überwindet und den nachweis liest, dasz ohne änderung der lehrpläne, ohne einheitsschule und sonstige künstliche veranstaltung auf dem boden des gegebenen sehr wohl eine befriedigende lösung der so viel besprochenen höheren schulfrage sich finden läszt.

In erster linie wendet sich Perthes gegen Oskar Jäger, und nicht mit unrecht. die ironische art Jägers, so unterhaltend sie für viele sein mag, hat der sache des gymnasiums ganz gewis nichts genützt, sondern nur geschadet. mit wegwerfenden ausdrücken und herbem spott bekehrt und belehrt man niemanden, man erbittert nur, und an erbitterung gegen das gymnasium, an erbitterung zwischen realschullehrern und gymnasiallehrern fehlt es leider auch so schon nicht. wenn daher Perthes mit recht diese art Jägers verurteilt, so ist das doch nicht das wesentliche seiner schrift. dasselbe liegt auch nicht darin, dasz er seinem gegner unter heranziehung anderer Jägerscher schriften eine anzahl von widersprüchen mit sich selbst nachweist, ja sogar zeigt, wie Jäger, der unerbittliche spötter gegen jeden unglücklichen ausdruck anderer, selbst einen logischen fehler erheblicher art begeht (s. 20). dieser mehr persönliche kampf, so angenehm er durch seine ruhige art jeden feind erregten streites berühren musz, ist doch nur nebensache. hauptsache ist die bekämpfung des grundsätzlichen standpunktes, auf dem Jäger und mit ihm viele freunde des gymnasiums und gegner der realschulbildung stehen.

So weist P. zunächst nach, dasz es ein verhängnisvoller irrtum ist, die unzufriedenheit mit den zuständen des höheren schulwesens für etwas künstlich gemachtes zu halten. die gegnerschaft gegen die alleinherschaft des gymnasiums, die unzufriedenheit mit der art, wie die alten sprachen meist noch immer betrieben werden, ist in der that weit verbreitet, auch in kreisen, welche an sich die antike bildung sehr hoch schätzen. der grund für diese unzufriedenheit

* die folgende besprechung ist vor den Berliner conferenzen eingesandt.

liegt darin, dasz der erfolg des altsprachlichen unterrichts der aufgewendeten zeit und mühe nicht entspricht. der vater, welcher sieht, wie sein sohn selbst in prima kaum einen alten schriftsteller leicht und mit verständnis lesen, kein extemporale, keinen classenaufsatz ohne erhebliche fehler anfertigen kann, musz den kopf schütteln und sich fragen, woher das kommt. nicht alle beantworten diese frage so, dasz sie nur den zielen und der methode des jetzigen unterrichts schuld geben. gar viele sind geneigt, die alten sprachen selbst dafür verantwortlich zu machen. daher ist es hohe zeit, ziele und methode zu ändern, wenn man die alten sprachen noch retten will.

Jäger will ziele und methode erhalten wissen, weil sie geeignet sind, dem schüler respect vor dem wissen als wissen, ihm jene idealität zu geben, welche nach dem wissen ohne rücksicht auf dessen nutzen strebt. dasz das verkehrt, ja sehr verhängnisvoll ist, weist P. (s. 29 ff.) schlagend nach. sollen eltern und schüler zweck und ziel eines unterrichts verstehen, so müssen sie den nutzen desselben einsehen. nutzlose arbeit befriedigt niemanden, auch den besten schüler nicht. die fähigkeit, lateinisch zu schreiben, ist aber heutzutage nutzlos; weshalb sie also zum ziele des unterrichts machen? man entschliesze sich endlich einmal, die lectüre, das sichere verständnis der alten litteratur, zum wirklichen ziele zu nehmen, dann werden eltern und schüler wieder vertrauen zum gymnasium bekommen. lesefertigkeit und verständnis des gelesenen lassen sich ohne die vielen exercitien und extemporalien recht wohl erreichen. also entferne man dieselben. mit recht macht P. darauf aufmerksam, dasz diese beseitigung der grammatik und der endlosen übung der regeln an sätzen und andern deutschen stücken durchaus im sinne der lehrpläne von 1882 läge, dasz aber die lehrpläne zu ihrem recht nicht kommen können, so lange von den abiturienten ein exercitium und ein aufsatz gefordert werden. der lehrer kann auf die eingehende übung des übersetzens ins lateinische gar nicht verzichten, wenn er den forderungen der prüfungsordnung genügen will. daher müssen diese forderungen fallen. ebenso müssen die griechischen versetzungsextemporalien der obersecunda beseitigt werden. denn auch sie sind, ganz abgesehen von der ungerechtigkeit, einem jungen menschen anzurechnen, was er vor zwei jahren gesündigt hat, das gröste hindernis für eine vernünftige betreibung des griechischen unterrichts.

So fordert also P. (s. 17 f.) mit recht, es solle die amtliche bestimmung etwa so lauten: 'als schriftliche probearbeit bei dem abiturientenexamen und bei jeder versetzung von sexta an wird gefordert die übersetzung eines lateinischen bzw. griechischen textes ohne hilfe von lexikon und grammatik, und zwar 1. eine genaue wörtliche übersetzung, 2. eine übersetzung derselben in wirkliches deutsch. die jetzt üblichen extemporalien sind dagegen nur so weit noch anzufertigen, als sie als mittel zum zweck des genaueren verständnisses der schriftsteller unerläszlich sind.'

Dieses ziel würden alle väter und alle schüler verstehen, seinen nutzen einsehen und an sich selbst fühlen. dasselbe ist aber ohne jede änderung der stundenzahl leicht durchführbar, und es ist die neigung, dies sich als ziel zu setzen, in weiten kreisen der lehrer vorhanden. man gebe denselben freiheit, und die lehrbücher werden bald da sein. dasz aber bei dieser art des altsprachlichen unterrichts der nutzen für die geistesbildung der schüler derselbe sein wird, ist von P. völlig klar gestellt. die jetzige grammatistische methode herscht lange genug, so dasz sie sich längst hätte bewähren müssen. was ist ihr erfolg gewesen? abneigung der eltern gegen die alten sprachen, mangelnde neigung der schüler, entmutigung der lehrer, die auch beim besten willen eine entsprechende sicherheit bei den schülern weder in der übersetzung aus noch in der übersetzung in die fremde sprache erreichen können. die methode ist gerichtet, selbst Jäger nennt sie einen abziehenden feind. aber sie herscht dennoch. man sehe nur die letzte veröffentlichung des preusz. centralblattes über die an den gymnasien gebrauchten lehr- und übungsbücher nach. da beherscht Ostermann 194, Spiess 55 und Wesener 146 schulen. die bücher aber, welche die lectüre in den vordergrund stellen, fristen nur hier und da ein mehr als bescheidenes dasein. und die grammatiken sind alle darauf berechnet, die fremde sprache schreiben, keine darauf, die fremde sprache lesen zu lehren. das musz anders werden, musz bald anders werden, wenn nicht die alten sprachen durch ihre eignen falschen freunde selbst schlieszlich ganz unmöglich gemacht werden sollen. — Dies würde niemand mehr bedauern als P. selbst, und mit ihm auch ich.

Der nachweis dieses haupt- und kernpunktes ist das wesentlichste verdienst der Perthesschen schrift. aber P. sieht sehr wohl ein, dasz es noch einen feind zu besiegen gilt, der ebenso gefährlich für das gymnasium wie hemmend für die freie entwicklung des volkes überhaupt ist, das sind die vorrechte des gymnasiums. die zeiten sind endgiltig vorüber, wo es nur eine art der höheren bildung gab. die interessen sind unter den höher gebildeten so ungemein verschieden, warum soll nicht auch die vorbildung eine verschiedene sein? wie es mit der leitenden stellung der studierten kreise und mit der einheitlichkeit in ihrer lateinischen bildung beschaffen ist, deckt P. in ruhiger und meiner ansicht nach unwiderleglicher weise auf. was wir in der gegenwart brauchen, ist freiheit der bewegung. 'nicht minderwertig, nur anderswertig ist die historische bildung, welche das realgymnasium der des gymnasiums gegenüber zu stellen hat', sagt P. (s. 38). ich wünschte, er hätte realschule statt realgymnasium gesagt, so hätte er ganz recht gehabt. sind wir durch die zahllosen examina nicht schon auf dem besten wege schablonen statt menschen zu erziehen? wann wird man endlich zu der einsicht kommen, dasz man jeden auf seine weise die nötige bildung sich suchen läszt? nur die volle gleichberechtigung aller höheren schulen von gleicher dauer der unterrichtszeit kann uns helfen. ist es wirk-

lich ein unglück, wenn ein junger mann aus einer realschule abgeht und jura studiert? was geht es den staat an, wo er gelernt hat sein corpus iuris zu lesen, wenn ers nur überhaupt lesen kann? das gymnasium lehrt ja auch nicht englisch, und doch darf jeder gymnasialabiturient englische philologie studieren.

Dasz dies ziel erreicht werde, erhofft P. allein von den laien und verzweifelt an den fachmännern. dem stimme ich nicht bei. unter den lehrern der gymnasien ist die zahl derer, welche unsere ansicht teilen, keineswegs gering. nur die zögernde haltung der regierungen hindert sie. es ist nicht jedermanns sache, in den kampfplatz zu treten und für die freiheit von dem zwang der grammatik und der vorrechte zu kämpfen. im stillen arbeiten viele einzelne lehrer und gar manche von dem preuszischen zwange freie schule in der richtung, welche P. empfiehlt. dasz die regierungen zögern, kann man begreifen: sie scheuen die verantwortung. aber ich hoffe, dasz dieses schwanken überwunden werden wird, ehe die alten sprachen in den augen der gebildeten stände das ansehen unrettbar verloren haben. geschieht dies, dann wird es auch an fachmännern nicht fehlen, welche die neue bahn gangbar machen.

Wismar. Bolle.

20.

Über den religionsunterricht an evangelischen gymnasien. von Trosien, provinzialschulrat in Königsberg. separatabdruck aus den deutsch-evangelischen blättern. Halle a. S., verlag von Eugen Strien. 1889. 24 s. gr. 8.

Den religionslehrern wird es gewis erwünscht sein, über den religionsunterricht die stimme eines mannes zu vernehmen, der nicht nur selbst an verschiedenen gymnasien denselben erteilt hat, sondern auch in seiner jetzigen amtlichen stellung ihn zu überwachen und für die anstellung geeigneter lehrer zu sorgen hat. der religionsunterricht auf den evangelischen gymnasien, so äuszert sich der verf. s. 3, verlangt 'lautere frömmigkeit, reinste begeisterung, umfassendste wissenschaftliche bildung, poetischen sinn, liebe zur jugend, verständnis für die verirrungen des jugendlichen herzens, hervorragendes pädagogisches geschick und allezeit richtigen tact'.

Diese eigenschaften allmählich sich anzueignen wird gewis das bestreben treuer lehrer sein, zumal ja Quintilian sogar von seinem redner verlangt, dasz er ein vir bonus sein müsse, und an einer andern stelle sagt: pectus est quod disertos facit, und wenn von irgend einem lehrer, so vom religionslehrer jenes wort Goethes gilt: 'wenn ihr's nicht fühlt, ihr werdet's nicht erjagen.' nicht dasz die lehrer es schon ergriffen hätten, aber sie jagen ihm nach, ob sie es ergreifen möchten: nur die forderungen 'umfassendste wissenschaftliche

bildung, hervorragendes pädagogisches geschick und allezeit richtiger tact' scheinen mir zu hoch gegriffen. die forderung, dasz ein poesieloser mensch niemals religionslehrer werden sollte (s. 6), erhält ihre ergänzung dadurch, dasz poetischer sinn (s. 3), ein für die poetisch-symbolische auffassung der heiligen schrift, wie sie vor allen Herder gibt, empfänglicher sinn als conditio sine qua non aufgestellt wird. der verf. findet es (s. 5) nicht ratsam, den religionsunterricht den geistlichen anzuvertrauen und spricht hierdurch sicherlich den directoren und lehrern aus der seele, wie diese es auch nicht gern sehen werden, wenn die confirmanden von dem religionsunterrichte in der schule dispensiert werden (s. 6). mit recht wird es wieder in erinnerung gebracht, dasz in der schule nicht theologie, sondern religion zu lehren (s. 10) und nicht eine sog. einleitung in das alte und neue testament oder eine eingehende kritik über die echtheit dieser oder jener schrift (s. 15) zu geben sei; denn so wenig in der schule eine deutsche litteraturgeschichte zulässig ist, die nur über die classiker belehrt, nicht in die lectüre derselben einführt, ebenso unzweckmäszig sind die vorträge über die bibel, wenn der schüler nicht in die lesung der heiligen schrift, als der grundlage des unterrichts, eingeführt wird.

Ganz vortrefflich ist die widerlegung einiger die methodische behandlung der biblischen geschichte betreffenden seitens der Herbartschen schule aufgestellten forderungen (s. 11 ff.), vortrefflich der nachweis, dasz σπέρματα des göttlichen λόγος auch auf Latiums und Hellas' boden ausgestreut gewesen (s. 4), wie dies Ranke in seiner reformationsgeschichte als Zwinglis lehre so hübsch ausgeführt hat, und wie ja auch Tertullian von einer anima naturaliter christiana und Augustin mit solcher anerkennung von der Platonischen philosophie spricht, dasz er behauptet, mit ihr sei man schon ein halber Christ. anziehend ist es ferner zu lesen, wie die gebote sich in gebete wandeln (erstes und drittes hauptstück; vgl. s. 18), wie der Jacobusbrief, den Luther bekanntlich als eine stroherne epistel bezeichnet, den Herder aber so vortrefflich erklärt und übersetzt hat, richtig gewürdigt wird (s. 17).

Aller erfolg des religionsunterrichts liegt in der person des lehrers (s. 9): verba movent, exempla trahunt. so darf es als selbstverständlich angesehen werden, dasz der lehrer, der das dritte gebot und das fünfte hauptstück erklärt, auch die kirche besucht und sich ad sacra hält. wenn die verteilung des lehrstoffs auch wohl in allen gymnasien der hauptsache nach dieselbe ist, so dasz in den untersten classen die biblische geschichte, in den mittleren der katechismus in den vordergrund tritt, so verdient es doch nachgelesen zu werden, wie der verf. die behandlung des stoffs sich denkt. Luther sagte, er bete täglich seinen katechismus, so ein alter doctor er auch sei, und Ranke, um das wort eines nichttheologen anzuführen, dasz jener dem weisesten der weisen genug thut. — Die kirchengeschichte wird zweckmäszigerweise nur in prima gelehrt (s. 19), und in dieser

classe auch zum schlusse im zusammenhang eine übersicht über die glaubenslehre (s. 21) und ein abrisz der sittenlehre (s. 24) gegeben. ob das neue testament in der grundsprache schon in secunda gelesen werden darf, wie es nach s. 10 und 17 scheint, ist mir zweifelhaft. dagegen habe ich in prima einzelne stellen aus dem griechischen testament auswendiglernen lassen: Matth. 6, 9—13. Römer 1, 17. 3, 28. 7, 19—25. Hebr. 1, 1—3. — Die in den früheren classen gelernten schönen kirchenlieder sind in den obersten zu wiederholen (s. 17).

Die abhandlung des verf. macht einen überaus wohlthuenden eindruck auch dadurch, dasz in dubiis libertas gewahrt wird. mit geringer modification kann sie auch für realgymnasien maszgebend sein, und als ergänzung derselben empfehle ich die lectüre der vor einigen jahren erschienenen abhandlung desselben verfassers über Lessings Nathan und seinen artikel in Schmids encyclopädie.

Insterburg. E. Krah.

(6.)

PERSONALNOTIZEN.

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

Heine, W., dr., oberlehrer am gymn. in Rawitsch, zum director des realgymn. in Solingen ernannt.

Lipsius, Justus Hermann, dr., ord. prof. der classischen philologie an der univ. Leipzig,
Windisch, Ernst, dr., ord. prof. des sanskrit an der univ. Leipzig,
Richter, Rich. Immanuel, dr., prof. an der univ. Leipzig, mitdirector des kgl. pädag. seminars,
} erhielten das ritterkreuz I cl. des k. sächs. verdienstordens.

Gestorben:

Albrecht, Wilh., prof., director des gymn. Martino-Catharineum zu Braunschweig, 18 april, 48 jahr alt.

Heller, H., dr., prof. am Joachimsth. gymn. in Berlin, am 8 märz, 61jährig.

Hiller, Eduard, dr., ord. prof. der class. philologie in Halle, am 9 märz, 47jährig.

Pfotenhauer, prof. des strafrechts in Bern, am 10 märz, 89jährig.

Reuss, Ed. Wilh. Eugen, dr., ord. prof. der theol. an der univ. Strassburg, senior der theol. facultät, hervorragend als exeget und kirchenhistoriker, am 15 april, im 86n lebensjahre.

Schenk, August, dr. geh. hofrat, ord. prof. der botanik an der univ. Leipzig, am 30 märz, im 76n lebensjahre.

ZWEITE ABTEILUNG (144^{B} BAND).

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

21.
EINE LÜCKE IN DER LATEINISCHEN CLASSENLECTÜRE DER GYMNASIEN.

Mein kurzer aufsatz im ersten hefte dieses jahrgangs 'die nachahmung Ciceros auf unseren gymnasien' schlieszt mit dem wunsche, dasz der primaner künftighin von den namhaften lateinischen prosaikern nach Christi geburt durch eigne lectüre etwas mehr kennen lernen möchte als den einen Tacitus, und empfiehlt zur ausfüllung der jetzt vorhandenen lücke die einführung einer chrestomathie, — nicht als das an sich wünschenswerte, sondern als das, was nach lage der dinge mit einiger aussicht auf erfolg scheint erstrebt werden zu können. die nachfolgenden zeilen sollen nur dazu dienen, diesen gedanken zu begründen und des weiteren auszuführen.

Verwahren musz ich mich von vorn herein gegen die naheliegende unterstellung, als handele es sich für mich um die ausfüllung einer litteraturgeschichtlichen lücke. nichts kann mir ferner liegen als dies. so wenig der einsichtige lehrer heutzutage, wenn er mit seiner classe Arrian oder Plutarch zu lesen anfängt, die liebe jugend mit der ganzen kette von litteraturgeschichtlichen zwischengliedern behelligt, welche zwischen den genannten und den griechischen prosaikern der classischen zeit liegen, so wenig wird er meinen, dasz für die zwecke, welche der schullectüre des Tacitus gesetzt sind, ein zurückgehen auf Vellejus Paterculus, Curtius, Mela u. a. erforderlich sei. welche einflüsse auf Tacitus gewirkt haben, welche vorbilder er im einzelnen vor augen gehabt hat, das mit schülern zu erörtern könnte ja doch nur fruchtlose mühe sein. auch die rücksicht, dasz schriftsteller wie Seneca, Quintilian, Plinius d. ä. und d. j. in gelehrten kreisen noch heutzutage verdientes ansehen genieszen, könnte mich nimmermehr zu dem wunsche bestimmen, dasz man die primaner ein wenig auch von diesen nippen lasse. die zeiten liegen

hinter uns, da man es für einen erheblichen gewinn erachtete, durch einen kurzen lebenslauf und ein paar pröbchen mit einem schriftsteller bekannt geworden zu sein. auf derartige oberflächliche bekanntschaften legt man neuerdings erfreulicher weise geringen wert in der erwägung, dasz dabei nur unzuverlässige eindrücke und schiefe urteile herauszukommen pflegen.

Wenn ich mich für eine blumenlese aus nachclassischen lateinischen prosaikern als schulbuch erwärme, so thue ich es auf grund der überzeugung, dasz unseren oberen schülern bei der jetzigen einrichtung der lateinischen classenlectüre etwas entgeht, was ihnen um ihrer anregung und geistigen durchbildung willen nicht vorenthalten werden möchte.

Was man auch zum lobe der uns erhaltenen schriften von Sallust und Caesar, sowie von Ciceros staatsreden sagen möge, leugnen läszt sich nicht, dasz für unseren geschmack das rein menschliche in ihnen hinter dem staatsmännischen und kriegerischen zu sehr in den hintergrund tritt, bei Caesar bis zu einem grade, dasz der gefühlvolle leser sich oft verletzt fühlt, bei Sallust wenigstens insoweit, dasz an seinen erzählungen und betrachtungen, so interessant sie meist sind, sich schwer jemand so recht erwärmen wird. es sei ferne von uns, damit einen vorwurf aussprechen zu wollen. gerade in dieser beschränkung liegt die imponierende grösze und der eigenartige reiz jener schriftwerke, zum teil geradezu das geheimnis ihrer classicität. weil jeder der drei als vielerfahrener staatsmann mit dem festen blick auf bestimmte strebeziele schreibt, mit der bewusten absicht, durch die auswahl, gruppierung und beleuchtung dessen, was er bietet, gewisse wirkungen zu erzielen, entstehen werke aus einem gusz nach der seite der form wie des inhaltes. das kann man ganz und voll anerkennen, dabei aber doch den oben ausgesprochenen vermisz empfinden. am meisten kommt ohne zweifel das menschliche neben dem engherzig-römischen und staatsmännischen zu seinem rechte bei dem vielseitig erregbaren und durchgebildeten Cicero, zumal in seinen briefen und philosophischen schriften. im verkehr mit engvertrauten, in der ländlichen zurückgezogenheit vom lärme der weltstadt hielt er es nicht für einen raub an seiner senatorischen hoheit, wenn er gelegentlich als mensch empfand und als solchen sich gab. aber nur in muszestunden und wie verstohlen hat Cicero sich den genusz, unter menschen ein mensch zu sein, verstattet. wie oft findet er für nötig, zu erklären, dasz alles, was er treibe, im letzten grunde darauf abziele, Roms macht und ansehen zu fördern, dem staate direct und indirect zu dienen! als philosoph und edler mensch sah er unstreitig den lauf der welt von einer höheren warte aus an als die mehrzahl seiner standesgenossen; teilnahme an wohl und wehe anderer und wohlwollen lagen nicht blosz in seinem naturell, sondern hatten ihren grund in humanen anschauungen, welche vornehmlich durch das studium der griechischen weisen bei ihm gereift waren. aber die sorge für den staat und seinen einflusz

im staate überwog schlieszlich auch bei Cicero alle andern rücksichten. willig oder widerwillig wandelte er die bahnen mit, welche die senatspartei verfolgte. immer sehen wir ihn nach der seite sich neigen, die auf friedliche begleichung, menschlichkeit und sittlichkeit bedacht ist; schlieszlich muste aber auch er, um macht und ansehen zu behaupten, die mittel ergreifen, die gerade zum zwecke führten. so tritt uns bei Cicero immer ein ringen zwischen dem edlen, feinfühligen menschen und dem kalt rechnenden staatsmann entgegen, als sieger im kampfe geht aber im groszen und ganzen der letztere hervor.

Auch unter den schriftstellern der argentea aetas finden sich ja manche, die einen groszen teil ihres lebens in einfluszreichen ämtern gestanden und ihre beste kraft dem staate gewidmet haben (so Seneca, der ältere Plinius, Frontin, Tacitus), aber, wie männiglich bekannt ist, war seit Augustus und noch mehr seit Tiberius das beamtentum nur noch ein schatten von dem, was es früher gewesen war. mochte auch manche procuratio in der kaiserzeit viel fleisz und hingabe von seiten ihres inhabers erfordern, so war doch die lösung derartiger, bestimmt abgegrenzter verwaltungsaufgaben etwas ganz anderes, als die staatsmännische thätigkeit in den letzten zeiten der republik, welche einschlieszlich der vorbereitung auf dieselbe das ganze sinnen und denken vom jünglings- bis zum reifsten mannesalter voll in anspruch nahm und nur dem reichbegabten, wenn er auf bequemlichkeit und lebensgenüsse fast ganz verzichtete, für liebhabereien edlerer art eine spärliche musze übrig liesz. und wie wenige gelangten in der kaiserzeit überhaupt zu ämtern, die wirklich etwas zu bedeuten hatten. hatte der einigermaszen strebsame optimat der späteren republikanischen zeit über keinen mangel mehr zu klagen, als über den an musze, so war diese den meisten abkömmlingen edler geschlechter in der zeit der Julischen und Flavischen kaiser im reichsten masze beschieden. infolge dessen wurden von denen, die ihr dasein nicht in einem stumpfsinnigen genuszleben vergeuden wollten, liebhabereien aller art betrieben. man reiste im weiten reich herum, forschte, sammelte, versenkte sich in einzelstudien, stöberte in archiven und bibliotheken herum. die einen betrieben streng gelehrte studien, die andern das litteratentum zunftmäszig. die über die jugendjahre hinaus fortgesetzte beschäftigung mit grammatik, rhetorik und philosophie wurde immer akademischer in dem masze, als die möglichkeit einer praktischen verwendung des gelernten im staatsdienst geringer wurde. dadurch wurden diese studien aber zugleich gründlicher und vertiefter; auch fieng ein wissenschaftlicher stil an sich zu entwickeln. man vergleiche nach beiden seiten das, was wir wissenschaftliches von Cicero und Varro besitzen, mit dem, was uns von Vitruv, Celsus, dem älteren Plinius, Quintilian und Frontin erhalten ist. ist auch keiner der letztgenannten ein bahnbrecher auf dem gebiete seiner wissenschaft gewesen (dazu war die römische geistesbildung nicht tief genug gegründet),

so hat doch jeder in seiner weise sich ernstlich mit sammeln und sichten bemüht und darnach getrachtet, zu dem angelernten selbstgedachtes und selbstempfundenes hinzuzuthun. schon aus dieser nebensächlichen rücksicht möchte der eine und andere aus dieser reihe unserer jugend, die auf wissenschaftliche studien sich vorbereitet, wenigstens einigermaszen bekannt werden.

Es tritt aber auch (und das ist wichtiger) das menschliche bei den meisten nachclassischen prosaschriftstellern mehr hervor als bei den prosaikern der classischen zeit. nicht bei allen, bei manchen auch wohl in wenig ansprechender weise. denn wer möchte es leugnen, dasz in den prosawerken des ersten jahrhunderts uns vielfach hier niedrige schmeichelei entgegentritt, dort verbitterung, dort eine innere haltungslosigkeit, die der verzweiflung nahekommt? daneben aber klingen uns aus der litteratur jener drangvollen zeit auch gemütstöne von besonders ergreifender innigkeit und tiefe entgegen. die gemütlichen züge, die das Römertum der älteren zeit ausgezeichnet hatten, familiensinn, freude an der ländlichen natur und der häuslichen behäbigkeit, anhänglichkeit an die heimische scholle usw., treten wieder entschieden hervor. vorangegangen war hierin die dichtung. hatten auch Catull, Tibull, Vergil, Horaz nicht umhin gekonnt, um hoher gönner gunst sich zu erwerben und zu bewahren, bis zu einem gewissen grade an dem triumphwagen der dea Roma sich mit anspannen zu lassen und ihre muse dem tagesgeschmacke dienstbar zu machen, jeder von ihnen hatte daneben doch auch gewagt, sich zu geben, wie er war, und zu singen, wie es aus der kehle kam, begeistert-schwungvoll oder neckisch-tändelnd, und dabei saiten angeschlagen, deren klang noch heute gemütvolle hörer herzerquickend anmuten. was die prosa anbelangt, so hat auf mich immer die vorrede des Livius den eindruck gemacht, als verspüre man in ihr das erste wehen eines neuen geistes. auch des Livius herz ist erglüht von stolz auf den römischen namen und begeisterung für die groszthaten früherer geschlechter, welche aus einer asylstätte allmählich ein weltreich geschaffen hatten. aber weder er noch seine ahnen hatten an alledem anteil und verdienst gehabt. als anspruchsloser mann der feder kleidet er das aus alten chroniken zusammengetragene in das gewand einer schmuckreichen, packenden erzählung, für sich weiter nichts begehrend als die anerkennung seines redlichen bemühens, der selbstgestellten groszen aufgabe nach kräften gerecht zu werden. er deutet es leise an, dasz er vor manchem, was ihm in der gegenwart unzusagend sei, sich gern in die stille klause zu seinen büchern geflüchtet habe, um an den groszthaten früherer zeiten sich zu erbauen. aber er thut es ohne bitterkeit. was er gelegentlich über seine arbeit sagt, trägt das gepräge bescheidenster selbstlosigkeit, der geist aber, der das ganze geschichtswerk durchweht, ist der einer durchgereiften sittlichen weltanschauung, eines wohlthuenden inneren friedens. dasselbe wird wohl auch gesagt werden können von Quintilians Institutio oratoria. so ernstlich

dieser lehrmeister der redekunst es sich angelegen sein läszt, den auszubildenden zögling für die bedürfnisse und den geschmack des tages praktisch auszurüsten, die hauptsache bleibt ihm doch immer die durchbildung des ganzen menschen. die wertvollen winke, welche er nach dieser seite giebt, lassen uns einen einblick thun in das innenleben eines mannes, der viel beobachtet, durchdacht und unter ernsten sittlichen gesichtspunkten sich zurecht gelegt hat; dazu tritt von anfang bis zu ende dem leser eine ruhe, eine sachlichkeit, eine lauterkeit der gesinnung entgegen, die nicht imponierend, aber wohlthuend wirkt und hochachtuug vor dem verfasser erwecken musz.

Aber auch bei andern prosaikern des ersten jahrhunderts macht sich im vergleich zu denen der classischen zeit eine gröszere sammlung und vertiefung nach der seite der gründlichkeit der forschung wie der humanen durchbildung bemerklich. was man auch an Seneca und dem jüngeren Plinius als charakteren, am älteren Plinius als stilisten auszusetzen finden möge, ihre durchbildung ist eine gründlichere als die Ciceros und Caesars, ihr innenleben reicher ausgestaltet, ihr empfinden humaner und weitherziger. was dabei zu vermissen bleibt, sei nicht verschwiegen. die schöne ebenmäszigkeit, die lichtvolle klarheit der gedankenäuszerung, welche die classiker auszeichnete, findet sich bei keinem der nachclassiker wieder. selbst dem groszen meister feinzugespitzter rede, Seneca, macht nicht selten, zumal in seinen gröszeren schriften, der ausdruck zu schaffen. noch ungleich mehr macht sich dies bei dem älteren Plinius, Quintilian, auch bei Tacitus bemerklich, sobald die rède höheren schwung annimmt und in das gebiet der allgemeinen betrachtungen sich erhebt. gar häufig erhält man den eindruck, als gähre es noch unklar in des schriftstellers seele, als ringe er noch ohne rechten erfolg bald mit der sache, bald mit der form. darin liegt aber gerade für uns modernen ein ganz besonderer reiz; hat doch ein jeder von uns einen winkel in seiner seele, wo sich manches etwas chaotisch durcheinander treibt. wie man aber auch über die mängel und vorzüge des nachclassischen stils urteilen möge, soviel wird zugegeben werden müssen, dasz zahlreiche stellen von Seneca, die einleitung zum ersten und sechsten buche und der schlusz des zwölften buches von Quintilian, verschiedene bucheingänge des älteren Plinius, gewisse partien des Dialogus, der schlusz des Agricola, zahlreiche glanzstellen der Historien und Annalen zu dem gehaltreichsten und tiefsten gehören, was in römischer zunge geschrieben worden ist, dasz in einzelnen dieser abschnitte uns eine herzigkeit, ein adel der auffassung, eine gemütstiefe entgegentritt in einer uns moderne Germanen wunderbar anmutenden form, wie uns gleiches bei den classischen prosaikern nicht begegnet. soll unseren primanern von alledem nur das bekannt werden, was die Tacituslectüre ihnen bietet?

Ein anderer, nicht minder wichtiger gesichtspunkt ist die eigenartige culturgeschichtliche bedeutung des ersten jahrhunderts. in ihm werden die formen monarchischer regierung geschaffen, welche

eine vorbildliche bedeutung noch für späte jahrhunderte haben sollten. in die bis dahin ziemlich planlose verwaltung des reiches kommt plan und zusammenhang; riesenbauten entstehen in Rom und in den provinzen, von welchen manche bis auf diese stunde ziemlich unversehrt sich erhalten haben. öffentliche bibliotheken werden geschaffen, wissenschaft und kunst vom staate aus gefördert. handel und industrie werden im groszartigeren stil betrieben, das litterarische und gesellige leben bildet sich immer weiter aus nach der seite des edleren geschmackes wie der überfeinerung und der überbildung. man fängt an, auch mit der socialen frage sich zu beschäftigen und der notleidenden sich noch in anderer weise als durch gelegentliche getreideverteilungen anzunehmen. die nationalen scheidewände innerhalb des imperium Romanum schwinden in dem masze, als von den abkömmlingen alter patriciergeschlechter die einfluszreichsten stellungen mehr und mehr an günstlinge aus aller herren ländern abgetreten werden müssen. und zu allem dem, was in dem gewaltigen reiche neu entsteht und zu neuen formen sich durchringt, kommt nun noch der abfall fast aller gebildeten von dem volksglauben und die dadurch hervorgerufene gährung der geister. in wieweit der eine oder andere der angesehenen römischen schriftsteller jener zeit bewust oder unbewust von den anschauungen des jungen Christentums beeinfluszt worden ist, sind wir auszer stand zu ermitteln. man hat christlichen einflusz bekanntlich bei Seneca behaupten wollen. mit unrecht; denn von einer bekanntschaft auch nur mit den grundgedanken des evangeliums findet sich bei ihm keine sichere spur. anderseits wird man aber auch nicht die im geheimen treibende macht der christlichen ideen, welche so zeitig in Rom, ja in der nächsten umgebung der machthaber anhänger gefunden haben, unterschätzen dürfen. so etwas schwebt wirksam umher, wenn es auch nur, wie Goethe sagt, wie glockenton ernstfreundlich durch die lüfte wogt. jedenfalls musz für uns als Christen ein abschnitt der weltgeschichte einen eigenartigen reiz haben, in dem wir den sauerteig der heilslehre bereits wirksam wissen und ein unsichtbares reich sich in der stille ausgestalten sehen, von dem späterhin das römische weltreich geistig überwunden werden sollte. und wie für den Christen an der schwelle des eingangs zur aetas argentea das ereignis aller ereignisse steht, die geburt Jesu Christi, so für den Deutschen die schlacht im Teutoburger walde. mit einem zeitalter, das so viel groszes, auch so manches für uns moderne noch hochwichtige und folgereiche in seinem schosze getragen hat, möchte unsere reifere gymnasialjugend sich noch mehr befassen als dies jetzt gemeinhin der fall ist. es *darf* unseres erachtens nicht länger dabei sein bewenden haben, dasz ein oberprimaner von der ganzen reichen litteratur jener zeit nichts mehr durch eigne lectüre kennen lernt als z. b. die den Germanicus betreffenden abschnitte der Annalen und die erste hälfte der Germania.

Pflichtet man dem bei, so fragt sich nun weiter, wie jene lücke

ausgefüllt werden könne ohne schädigung anderer interessen oder überlastung der jugend. sollen noch andere gröszere werke auszer dem einen oder anderen des Tacitus aus jener zeit gelesen werden? wir können dazu nicht raten. die Naturalis historia ist für schüler aus mehr als einer rücksicht ungeeignet; das meiste, was Quintilian behandelt, ist wenig geeignet, jugendliche geister zu fesseln, Seneca ist als schriftsteller zu gespreizt, als charakter zu anfechtbar, der jüngere Plinius ist bei aller seiner liebenswürdigkeit doch zu wenig tief und dabei von der eitelkeit eines französischen akademikers. nach reiflicher erwägung weisz ich nichts besseres vorzuschlagen, wie dies bereits im eingange verraten worden ist, als eine chrestomathie, welche in kürzeren oder längeren abschnitten das beste aus den nachclassischen prosaikern bietet und nächstdem das in culturgeschichtlicher beziehung besonders wichtige und interessante. darauf möchte ich entscheidenden wert legen, dasz die auswahl nur nach ästhetisch-humanen und anderseits culturgeschichtlichen gesichtspunkten erfolgte. mit einer sammlung nach art von Löhbachs handbuch der römischen nationallitteratur oder Plötzs Manuel kann uns für den vorliegenden zweck nicht gedient sein. ob unsere jugend etwas von Vellejus Paterculus, Valerius Maximus, Mela, Frontin erfährt, ist nach unserer ansicht an sich völlig gleichgültig, ebenso, ob sie vom älteren oder jüngeren Plinius noch mehr weisz, als von gelegentlichen bemerkungen etwa bei ihr in erinnerung geblieben ist. nur das wahrhaft schöne, bedeutende, nach irgend einer seite für sie fruchtbare soll ihr geboten werden, gleichviel wie der verfasser heiszt, ob sein schriftstellername ein angesehener ist oder nicht. darüber, was als bedeutend und fruchtbar anzusehen ist, werden die ansichten natürlich weit auseinandergehen. aber gewisse partien in Senecas philosophischen schriften, gewisse briefe von ihm und dem jüngeren Plinius werden sich wie von selbst jedem sammler als aufnahmewürdig darbieten. über anderes kann man verschiedener ansicht sein. dem zukünftigen mediciner würde ich geneigt sein durch aufnahme einiger abschnitte aus dem ersten buche des Celsus rechnung zu tragen. angaben über bau- und sonstige kunstwerke von hervorragender bedeutung würde ich gern aufnehmen, wo sie sich auch finden, ebenso einiges über den jugendunterricht aus Quintilians erstem buche und dem Dialogus, charakteristische stellen über gelehrtes studium, litterarisches cliquen-, bücher- und theaterwesen. einzelne stellen von besonderer cultur- und religionsgeschichtlicher bedeutung aus späteren schriftstellern, wie z. b. die auf Palästina und die älteste geschichte der Juden bezüglichen angaben bei Justin 36, 2—4, würde ich mir nicht versagen können wenigstens in einem anhange zu bieten. ich verhehle mir aber nicht, dasz das alles disputable dinge sind und gar leicht dem einen überflüssig erscheinen kann, was der andere um keinen preis missen möchte. darum breche ich hiervon lieber ab, indem ich mich begnüge mit den gemachten andeutungen.

Aber wie der empfohlenen chrestomathie bahn schaffen, dasz sie wirklich ein schulbuch wird und ein recht nutzbringendes? daran kann nicht gedacht werden, die privatlectüre der oberen schüler nach dieser seite lenken zu wollen. die schönsten stellen der nachclassischen prosaiker pflegen aus den oben angedeuteten gründen absonderlich schwierig zu sein, so dasz der fachmann, dem alle hilfsmittel zu gebote stehen, leicht not hat sich mit ihnen abzufinden; ich erinnere beispielshalber nur an das vorwort zu Quintilians sechstem buch, das nach meinem geschmack eine perle köstlichster art ist. unter der voraussetzung, dasz die Cicerolectüre künftighin mit unterprima abschlieszt, was man bei der sachlage, wie sie sich neuerdings teils schon gestaltet hat teils zu gestalten anfängt, unbedenklich finden wird, läszt sich aber, meine ich, für die benutzung eines florilegiums aus nachclassischen prosaikern im classenunterrichte wohl raum schaffen. die lectüre der Historien des Tacitus in der schule vermag ich, so hoch ich das werk auch schätze, doch nur insofern gerechtfertigt zu finden, als dem verlangen des lehrers nach abwechselung, nachdem vielleicht ein jahrzehnt hindurch von ihm nur die Annalen behandelt worden sind, eine gewisse berechtigung kaum wird abgesprochen werden können. an sich empfiehlt sich sicher nicht die schulmäszige behandlung eines geschichtswerkes, dessen uns erhaltene überreste nicht einmal vollständig die geschichte der beiden jahre 69 und 70 behandeln; die hochbedeutende stelle 5, 1—13 kann auch auszer dem zusammenhange voll verstanden und gewürdigt werden. wird nur auf den schüler, nicht auf den lehrer rücksicht genommen, so läszt sich für das erste halbjahr in oberprima, wenn Cicero hinwegfällt, keine angemessenere, nach allen seiten empfehlenswertere lectüre denken als eine auswahl aus den beiden ersten büchern der Annalen in verbindung mit dem allgemeinen teil der Germania. sind die schüler auf diesem wege in die anfänge des kaisertums eingeführt worden, so bildet der Agricola wie der Dialogus sicher eine durchaus angemessene fortsetzung. einen besondern wert vermag ich aber nicht darauf zu legen, dasz jedenfalls eine dieser kleinen schriften und zwar vollständig gelesen werde, denn manches, was im Dialogus eingehend erörtert wird, hat ebenso wenig für unsere deutschen primaner ein besonderes interesse als die querzüge des Agricola in Britannien. aus ästhetischen wie erzieherischen rücksichten weisz ich nun zwar den vorzug durchaus zu schätzen, den die vollständige lectüre eines in sich geschlossenen litteraturwerkes vor dem herumlesen in einer chrestomathie hat. der abschlieszende lateinunterricht in oberprima hat aber so viele verschiedene ideale wie praktische ziele neben einander zu verfolgen, dasz es bedenklich erscheint, dem an sich sehr löblichen grundsatze, immer nur ganze werke mit den schülern zu lesen, um jeden preis ängstlich nachzugehen. liest der schüler ein werk von anfang bis zu ende, so bleibt er in dem gedankenkreis und der stilistischen gattung desselben schriftstellers. das ist unzweifelhaft ein vorteil. dabei

kann es aber leicht vorkommen, dasz er unwichtiges neben wichtigem, unerfreuliches neben erfreulichem mit in kauf nehmen musz. vor beiden ist er bewahrt bei einer auswahl, die nur gediegenes und wertvolles zu bieten bestrebt ist, er musz dafür aber öfters von einem zum andern ohne weitere vermittelung überspringen. so steht vorteil gegen vorteil. genug, wir würden nicht anstehen, die chrestomathie, für welche wir eintreten, als lesebuch für das letzte halbjahr in oberprima zu empfehlen an stelle, bzw. neben einer kleineren schrift des Tacitus. die durchnahme einzelner abschnitte derselben läszt sich aber auch füglich, je nach dem plane, der verfolgt wird, in die fortlaufende lectüre des Tacitus einschalten. eine berücksichtigung der nachclassischen dichter in dem lesebuche möchte ich widerraten; das meiste aus jener zeit ist für schüler entweder nicht wertvoll genug oder zu schwer; zudem thäte es mir um jede einbusze leid, welche Horaz erleiden würde.

Möchten die lateinlehrer der obersten gymnasialclassen den gemachten vorschlag wenigstens einer erwägung wert achten! manches, was wir zu gunsten desselben wohl noch hätten beibringen können, haben wir absichtlich unterdrückt, um nicht aufdringlich zu erscheinen oder von der vorliegenden einzelfrage zu allgemeineren abgeführt zu werden. nur mit einer andeutung mögen wir zum schlusse nicht zurückhalten. die richtung der zeit geht entschieden darauf hin, dasz der grammatische betrieb des lateinischen auf das unbedingt nötige beschränkt wird, sowie dasz die anforderungen an die freie schriftliche und mündliche handhabung des lateinischen, soweit solche überhaupt künftig noch ernstlich erhoben werden, eine ermäszigung erfahren. man befürwortet auszerdem — nach unserer ansicht nicht mit unrecht — eine herabsetzung der ansprüche, welche bisher bezüglich der classischen färbung der lateinischen schülerarbeiten gestellt zu werden pflegten. wird diesen forderungen der zeit ganz oder wenigstens in der hauptsache entsprochen, so darf wohl ein ausgleich nach einer andern seite gesucht werden; man musz dies sogar wünschen, damit der lateinunterricht nicht an bildender kraft und in den augen der oberen schüler an bedeutung verliert. den besten ausgleich dürfte eine vertiefung desselben nach der culturhistorischen seite bilden, diesem zwecke zu dienen müste aber unseres erachtens eine den Tacitus ergänzende chrestomathie, wie sie uns vorschwebt, vorzüglich geeignet sein. wir unterschätzen nicht die culturgeschichtliche und ethische ausbeute, welche jedes buch der Annalen, der Diologus, der Agricola, das zehnte buch des Quintilian bietet, aber hier überwiegen zu sehr politik und kriegführung, dort litteraturgeschichte und die fachinteressen der beredsamkeit, manches hochbedeutsame aus jener zeit bleibt dagegen völlig unberührt oder wird nur flüchtig gestreift.

Ist aber irgend eine periode des altertums geeignet, nach den verschiedensten seiten für den inwendigen menschen fruchtbar und für die gegenwart nutzbar gemacht zu werden, so ist es wohl

das erste jahrhundert der christlichen zeitrechnung. ungesucht bieten sich, welche seite man auch betrachte, anknüpfungen an das, was wir heutzutage um uns sehen und in uns durchleben. gering zu veranschlagen ist sicher auch der umstand nicht, dasz Seneca, Quintilian und der ältere Plinius in der geschichte unserer wissenschaften wie im geistesleben der höher gebildeten bis zum anfange dieses jahrhunderts eine hohe bedeutung gehabt haben, so dasz auch nach der deutschen litteratur- und gelehrtengeschichte hin sich bedeutsame beziehungen aller art ergeben.

Den grundsätzlichen gegnern des gebrauchs von anthologien bei dem classenunterricht wird der gemachte vorschlag selbstverständlich ebenso unannehmbar sein wie alle andern verwandter art. erwägen möchten diese aber doch zweierlei, erstens dasz unsere schüler schon jetzt von umfänglicheren werken meist nur kleine teile besitzen und näher kennen lernen, und zweitens dasz der ernst der lage dazu mahnt, nicht ohne ganz triftige gründe auf irgend welches grundsätzliche non possumus sich zu versteifen.

Dresden. Theodor Vogel.

(10.)

BEITRÄGE ZUR GESCHICHTE DES HÖHEREN SCHULWESENS IN DER OBERLAUSITZ.

(fortsetzung.)

Auch in Görlitz wird man nicht gar weit gekommen sein. zwar hören wir, dasz 1348 der guardian Joh. von Sumiruelt ein inventarium von der bibliothek aufnahm und dasz man zu verschiedenen zeiten kataloge anfertigte, von denen der aus dem jahre 1362 im Kalendarium necrologicum fratrum minorum conventus in Goerlicz (script. rer. Lus. I s. 297 f.) überliefert ist, zwar hören wir von arbeiten der Franciscaner z. b. aus jenem kataloge, zwar wird nach einem beschlusse des in Braunschweig 1458 gehaltenen capitels sogar eine schule gegründet: allein ein blick in jene kataloge läszt uns erkennen, dasz an wissenschaftliches arbeiten gar nicht zu denken ist; antike classiker fehlten, und nur solche werke, welche die mönche zu ihren predigten brauchten, waren vorhanden (vgl. Wattenbach a. o.); und was die schule anlangt, so erfahren wir während des ganzen 15n jahrhunderts nichts wesentliches[23] von ihr. danach

[23] einmal wird z. b. s. a. 1484 im Kalend. necrologicum der name eines lehrers genannt, a. o. s. 285; und an einigen stellen, wie s. 289. 290. 292. 294 Studentes philosophiae. das bekannteste dürfte sein, dasz der berühmte Valentin Trozendorff im anfange des 16n jahrhunderts im kloster seine erste bildung erhielt. die Franciscaner, welche bei seinem vater, einem bauern in Troitschendorf bei Görlitz, oft einkehr hielten,

freilich, wie deren beabsichtigte gründung dem rate zu Görlitz durch das noch vorhandene schreiben des provinzials Matth. Döring (script. rer. Lus. I s. 340) angezeigt wurde — 'es würden komen czu demselbigen Studio' (so sollte der name der neuen anstalt lauten) 'acht oder zehen Brüder, vnd zwo vorstendliche vnde woltüchtige Lesemeister' — wäre man berechtigt, an groszes zu glauben, da für eine untergeordnete klosterschule, in der man knaben nur für den gottesdienst abrichten wollte, kaum so viel umstände gemacht zu werden brauchten. geraume zeit vor dem kloster ging das studium ein.

In Zittau, wie in Lauban, Löbau und Kamenz (gründungsjahre der klöster: Zittau 1268 — Lauban 1332 — Löbau vor 1336 — Kamenz 1493) hat sich gar keine nachricht über eine schule der Franciscaner erhalten, und man wird anzunehmen haben, dasz sie sich in diesen städten, etwa die erwähnte abrichtung von knaben zum gottesdienste abgerechnet, mit schulehalten gar nicht beschäftigt haben.[24] von einer bibliothek und von wissenschaftlichen arbeiten der mönche in Zittau und in Kamenz hat man geringe kenntnis, man musz sich daher hier noch mehr als bei den Görlitzer nachrichten vor zu weitgehenden vermutungen hüten.

Aus dem bisher behandelten hat sich, wie wir glauben, folgendes herausgestellt: es ist so gut wie sicher, dasz die schulen der oberlausitzischen Sechsstädte auf die bei den städtischen pfarreien gegründeten pfarrschulen zurückzuführen sind, woraus sich weiter ergibt, dasz sie zum teil schon lange vor ihrer ersten erwähnung bestanden haben, also die Bautzener vor 1218, die Zittauer vor 1310, die Laubaner vor 1317, die Görlitzer vor der mitte desselben jahrhunderts, die Löbauer vor 1359 und die Kamenzer vor 1438. die eine pfarrschule, die in Bautzen, gieng an das capitel über und wurde zur äuszeren stiftsschule, die übrigen nahm der rat in seine obhut. während aber die verwaltung der Zittauer schule der kirche vertragsweise auf zeit zurückgegeben wurde, blieben die schulen von Görlitz und von den drei kleinen städten zwar hinsichtlich äuszerer verhältnisse mit der kirche verbunden, die berufung und einsetzung des schulmeisters aber war sache des rates.[25]

---

sahen den kleinen Valentin hin und wieder bei sich im kloster, wo die bibliothek einen tiefen eindruck auf ihn machte. siehe die erläuterungen zum Kal. necrol. a. o. s. 340. Otto Kämmel, Joh. Hass im laus. mag. bd. 51 s. 206.

[24] bezüglich Zittaus siehe H. J. Kämmel, rückblicke auf die geschichte des Zittauer gymnasiums, festschrift 1871, s. 3. Weise a. o. über die vermeintliche bibliothek der Franciscaner siehe Pescheck, handbuch der geschichte von Zittau I s. 373 ff. und die ergänzungen dazu im laus. mag. bd. 26 s. 209. H. J. Kämmel, geschichte des deutschen schulwesens s. 43 geht in seinen vermutungen zu weit. bezüglich Löbaus und Kamenz' siehe Knothe, die Franciscaner in Löbau und in Kamenz a. o. s. 99 f., s. 101 und s. 121; auch cod. dipl. Sax. reg. II, VII s. XXXIX.

[25] der vollständigkeit halber sei an dieser stelle noch einer irrigen meinung Knauthes gedacht, die er in seiner schrift 'Von denen Schulbüchern, welche in denen oberlausitzischen Schulen vor der Reformation

Am meisten wird nun daran gelegen sein zu erfahren, was die genannten schulen ihren zöglingen zu bieten im stande waren. die quellen fieszen, wie im ersten abschnitte, auch hier recht spärlich: aus den ersten jahrhunderten — das dreizehnte und vierzehnte dürfte dabei nur in betracht kommen — wissen wir gar nichts[26] und aus dem fünfzehnten und beginnenden sechzehnten nur wenig, allerdings auch wieder genug bei der groszen dürftigkeit der quellen in bezug auf die schulgeschichte. dasz wir über den unterrichtsbetrieb in den sechsstädtischen schulen während der älteren zeit nichts erfahren, wird uns wenig stören. denn sobald wir erwägen,

---

gebraucht wurden', Görlitz 1759, s. 4 f. ausspricht; er meint, es hätten in der Oberlausitz, und zwar in Bautzen ein studium privilegiatum oder hohe schule (später die stiftsschule), in allen Sechsstädten klosterschulen, bei den erzpriesterlichen stühlen (erzpriester, die heutigen superintendenten, waren in Kamenz, Löbau, Görlitz, Lauban, Reichenbach, Seidenberg und Bischofswerda) erzpriesterliche schulen und auszerdem noch stadtschulen bestanden. zum teil ist schon in unseren ausführungen eine widerlegung enthalten, zum teil hat sie Knothe, die erzpriester in der Oberlausitz, in den beiträgen zur sächsischen kirchengeschichte, herausgegeben von Dibelius und Lechler, 2s heft, 1883, s. 33 ff. gegeben.

[26] indessen sagt Knauthe in der nachlese oberlausitzischer nachrichten, 1770, s. 268 ('Etwas von denen Schulen vor der Reformation in Oberlausitz überhaupt'): 'in einer alten schulordnung, der schule zu Reichenbach, de anno 1382, finde ich gedacht, einer regel, d. i. der vorschrift im schreiben, und des Donati, folglich hat man daselbst schreiben und latein gelernet.' auch in das verzeichnis oberlausitzischer urkunden I 1—4 (Görlitz 1799) s. 114 hat Zobel, jedenfalls auf Knauthes versicherung hin, die bemerkung: 'Schulordnung des erzpriesterlichen stuhls zu Reichinbach d. 1382' aufgenommen. da jedoch Knauthe recht oft ein sehr unzuverlässiger gewährsmann ist, so schlieszen wir uns ganz der meinung Knothes in den beiträgen usw. s. 41 anm. an, welcher dort sagt: 'die betreffende urkunde ist nicht vorhanden, und innere gründe lassen uns stark daran zweifeln, dasz eine solche schulordnung in Reichenbach sollte erlassen worden sein.' Knauthe irrt übrigens, wenn er meint, die 'regel sei eine vorschrift im schreiben', eine erklärung, welche derselbe in seiner schrift: Von denen Schulbüchern usw. s. 7 zum ersten male, und zwar ziemlich ausführlich vorgetragen und welche nachher auch Schütt in seine festschrift s. 11 anm. 2 übernommen hat, während diesem wieder Otto Kämmel, Joh. Hass, im laus. Mag. bd. 51 s. 40 bzw. 212 gefolgt ist. wir haben es hier jedoch nicht mit schreibvorschriften zu thun, sondern, wie schon aus der verbindung mit dem Donat hervorgeht, mit den 'regulae pueriles', einem buche, welches zur erlernung der einfachsten begriffe der lateinischen satzlehre gebraucht wurde. dieselbe verbindung: 'regel und Donat' werden wir in der Bautzener schulordnung von 1418 finden; auch sonst ist sie zu treffen, z. b. in der gründungsurkunde der schule zu St. Maria Magdalena von 1266 bei Schönborn, beiträge usw. I s. 2 (Donatum, Cathonem, Theodulum et regulas pueriles), in der Schleizer schulordnung von 1492 (bei Müller a. o. s. 113) und in der Nürnberger ordnung der vier latein. schulen usw. (bei Müller s. 148), beide male 'Donat und regel'. vgl. auch Müller im archiv VIII s. 6; und in seinem buche, quellenschriften und geschichte des deutschsprachlichen unterrichts bis zur mitte des 16n jahrhunderts, erwähnt Müller s. 343 ff., wo er über den schreibunterricht handelt, gar nichts von derartigen, so benannten vorschriften.

dasz die kirche zu ihren festen, ja tagtäglich zum gottesdienste schüler brauchte, so dasz für den unterricht gar wenig zeit übrig blieb, und wenn wir auszerdem bedenken, dasz infolge des geringen bildungsbedürfnisses der bürgerschaft zunächst von der schule sehr wenig erwartet wurde, wozu endlich noch kommt, dasz bücher nur schwer und dann für teures geld zu erlangen waren[27], — so können wir uns mit groszer sicherheit eine vorstellung von dem unterrichte während jener älteren zeit machen, und zeugnisse von gleichzeitigen schulen anderer städte, wie die gleichlautenden stiftungsurkunden der schule zu St. Maria Magdalena (1266) und zu St. Elisabeth (1293)[28] in Breslau, bestärken uns darin: die gebete und liturgischen formeln lesen und dann auch frei hersagen, beziehentlich singen zu können, war das nächste ziel. wenn sich daran noch die anfangsgründe im lateinischen nach dem Cato anschlossen, so hatte man schon alles mögliche gethan; das war jedoch schon eine erweiterung des ursprünglichen lehrplans der pfarrschulen, die man aber um so freudiger begrüszt haben mag, als man das lateinische im leben oft genug brauchte.

Schreiben, rechnen und die deutsche sprache wurde nach der ansicht vieler neuerer forscher in den stadtschulen ebenfalls gelehrt. eine derartige kurze notiz ist aber leicht irreführend. denn wir haben uns diese unterrichtsfächer als äuszerst stiefmütterlich behandelt zu denken: den ersten beiden, die man wohl aus rücksicht auf die bedürfnisse des lebens in den schulen vertreten zu sehen wünschte, eine weitere ausdehnung zu geben, verbot schon der mangel an wohlfeilen übungsmitteln. im rechnen kam man über die allerersten anfangsgründe, erlernung der zahlen, nicht hinaus, und die deutsche

---

[27] vgl. Ruhkopf a. o. s. 146 f. F. A. Eckstein, lateinischer und griechischer unterricht, Leipzig 1887 (herausgegeben von H. Heyden), s. 47 f. Engel, das schulwesen in Strassburg vor der gründung des protestantischen gymnasiums (progr. 1886) s. 18. wie umständlich es mit den büchern noch zu Th. Platters zeit (anfang des 16n jahrhunderts) war, erzählt er in seiner selbstbiographie (siehe Boos, Th. und Felix Platter, zur sittengeschichte des 16n jahrhunderts s. 23): '... des glichen hatt niemand noch kein truckte biecher, alein der praeceptor hat ein truckten Terentium. was man lasz, muszt man erstlich dictierren, den distingwieren, den construieren, zu letst exponieren, das die bacchanten grosse scarteken mit inen heim hatten zu tragen, wen sy hinweg zugen.'

[28] abgedruckt bei Schönborn a. o. und bei Reiche a. o. s. 5 f., wo es heiszt: '... scolae, in quibus pueri parvuli (knaben bis zum 14n lebensjahre, Schönborn I s. 16. Du Cange s. v. parvulus) doceantur, et discant alphabetum cum oratione dominica, et salutationem beate Marie Virginis, cum symbolo, psalterio, et septem psalmis, discant etiam ibidem cantum, ut in ecclesiis ad honorem dei legere valeant et cantare. audiant etiam in eisdem scolis Donatum, Cathonem et Theodulum, et regulas pueriles ...' dieser lehrplan, wenn man so sagen will, erscheint schon in den verordnungen Karls des groszen i. j. 801 ff.; siehe die betreffenden stellen bei Cramer, gesch. der erziehung und des unterrichts in den Niederlanden s. 43 ff. und bei Heppe, das schulwesen des mittelalters und dessen reform im 16n jahrhundert s. 6 f. anm.

sprache war in den stadtschulen überhaupt nicht unterrichtsfach, sie wurde nur als mittel beim unterricht gebraucht.[29] über diese parvae scholae, wie anstalten mit solch einfachem lehrplan genannt zu werden pflegten, wird unten bei den maiores scholae noch einmal zu sprechen sein.

Im 15n jahrhundert bewegte sich der unterricht in den schulen der Sechsstädte im groszen ganzen in den alten geleisen und hatte dieselben ziele, welche wir soeben gekennzeichnet haben. es ist jedoch nicht auszer acht zu lassen, dasz der unterricht während der drei jahrhunderte oft aus manigfaltigen gründen in noch engere grenzen gedrängt, aber auch je nach der lage der dinge erweitert wurde.

Für die erstere möglichkeit brauchen wir nur auf die wiederkehrenden stadtbrände, auf ansteckende krankheiten, auf häufige durch krieg veranlaszte unruhen zu verweisen, wozu der unglaublich rasche wechsel der lehrer, deren vorbildung auch recht verschieden war, das seine beitrug. obwohl wir von den einwirkungen der äuszeren not auf die schule während jener zeit keine nachrichten haben, so dürfen wir doch aus gewissen angaben auf solche schlieszen. wenn wir z. b. hören, dasz Lauban von den Hussiten im jahre 1427 und zum zweiten male 1431 erobert und zerstört wurde, dasz infolge dessen 'vermögen und einkünfte der pfarrkirche ganz in verfall kamen und deshalb die religionsübungen in der kirche nur mangelhaft besorgt wurden', ein zustand, der fast während des ganzen 15n jahrhunderts dauerte — sollte da nicht auch die schule in gleicher weise gelitten haben? und noch schlimmer ergieng es Löbau, das 1429, wie wir schon oben hörten, auf betreiben der Hussiten angezündet wurde und vollständig niederbrannte, im jahre 1431, nachdem es notdürftig wieder aufgebaut war, von den 'ketzern' erobert, während eines halben jahres besetzt gehalten und als stützpunkt für weitere unternehmungen in der Oberlausitz benutzt wurde. obwohl die stadt wieder in die gewalt der bewohner kam, hat sie doch in den folgenden jahren (bis 1438) wegen ihrer centralen lage ungeheuer gelitten. auch Kamenz sah im jahre 1429 die 'verdammten ketzer' vor seinen mauern. sie bemächtigten sich der stadt und richteten ein fürchterliches blutbad an. in den folgenden jahren hatte Kamenz gleichfalls unruhige zeiten. glücklicher als diese kleinen Sechsstädte waren die drei groszen, welche, obgleich oft mit groszer mühe, dem andrange der feinde stand hielten. trotzdem war hier, besonders in Zittau, die aufregung während der dauer der Hussiteneinfälle sehr

[29] zum schreibunterricht vgl. Schönborn a. o. s. 15 f.; Eckstein a. o. s. 47; Joh. Müller, deutscher unterricht s. 209 anm. 45; auch Ruhkopf a. o. s. 151 und H. J. Kämmel, gesch. des unterrichts s. 177 sprechen davon. über die art und weise, wie man unterrichtete (besonders in der späteren zeit, reformation), vergleiche die äuszerst lehrreiche zusammenstellung von Joh. Müller, deutscher unterricht s. 346—356, wo s. 334 f. auch einiges über den rechenunterricht gegeben ist. die nachweise über den unterricht im deutschen siehe gleichfalls bei Müller s. 189 ff., vgl. auch s. 317 ff.

grosz. wenn ferner in späteren jahrhunderten infolge der pest die schule zeitweilig ganz aufhörte zu bestehen, wie in Zittau 1599, in Görlitz und in Lauban 1632 (nur diese wenigen beispiele seien angeführt) — wie vielmehr sind wir genötigt, ähnliches auch für die zeit, welche uns hier beschäftigt, anzunehmen, für eine zeit, in welcher das schulwesen keineswegs so fest gefügt war, wie in den späteren jahren?

Von einer erweiterung des unterrichtsplanes haben wir kenntnis aus Bautzen (die schulordnung vom jahre 1418), aus Görlitz (vom ende des 15n jahrhunderts aus Hass' annalen III s. 306, 4r band der Scriptores, wozu eine stelle aus den annales Gorlicenses von Mylius kommt, und vom anfang des 16n jahrhunderts aus Manlius, comment. VII cap. 4 in Hoffmanns Script. rer. Lus. I 1 s. 437 ff. verglichen mit Mylius' annalen s. 25 bei Hoffmann I 2) und aus Lauban (vom anfang des 16n jahrhunderts aus Wiesners annalen in den oberlaus. arbeiten I 4 s. 81).

Dasz wir zunächst in Bautzen eine gröszere ausdehnung des unterrichts finden, läszt sich leicht erklären, ja, wenn man davon nichts wüste, müste man sie mit sicherheit deshalb annehmen, weil Bautzen von jeher mittelpunkt alles politischen und kirchlichen lebens in der Oberlausitz war[30] und weil sich die Bautzener schule schon durch ihre verbindung mit dem stift leichter über den stand der parvae scholae erheben konnte.

Im folgenden gehen wir die bestimmungen der schulordnung[31]

---

[30] Bautzen als sitz des domcapitels ist bekannt. der oberste landesherliche beamte, vom 10n jahrhundert bis 1253 der castellanus de Budissin, und sein stellvertreter, der advocatus provincialis, wohnten auf der burg zu Bautzen. seit 1254 war die oberste militär- und administrativbehörde mit der obersten justizbehörde für die ganze Oberlausitz in der person des landvoigts von Budissin vereinigt; seit 1268 herschte dieser nur über die westliche hälfte des landes, während über die östliche der landvoigt von Görlitz gesetzt war; eine vereinigung beider voigteien trat oft ein, der sitz war dann wieder Bautzen. endlich führte es im Sechsstädtebunde den vorsitz; alle an die Sechsstädte gerichteten schreiben giengen an den rat dieser stadt, und alle von dem bunde ausgehenden wurden unter dem Bautzener stadtsiegel ausgefertigt. (vgl. Knothe, urkundl. grundlagen zu einer rechtsgesch. der Oberlausitz usw., laus. mag. bd. 53.)

[31] sie ist jetzt bequem zu benutzen dadurch, dasz sie Joh. Müller unter seine vor- und frühreform. schulordnungen, s. 38 f., aufgenommen hat, und zwar, wie er selbst sagt, aus der nachlese oberlaus. nachrichten 1771, s. 94 f., wo Knauthe sie veröffentlicht hat. die stelle, welche uns vor der hand angeht, lasse ich nach Müller folgen: '... Item vor ein a. b. c. und pater noster und credo, benedicite, jegliches 1 gr., vor einen guten ('ganzen' ist bei Knauthe in [ ] hinzugefügt) Donat 10 gr., ein regel, moralem und Catonem 8 gr. oder 5 gr., vor einem ganzen text eine halbe mark. vor primam partem 15 gr.' durch die freundlichkeit des herrn realschuloberlehrer Baumgärtel in Bautzen konnte ich noch zwei von ihm gefertigte abschriften vergleichen, die eine aus der Techellschen chronik, die andere aus den handschriften des ratsarchives (rep. IV sect. III A a nr. 1); aus beiden quellen, über

durch. allerdings gibt diese nicht, wie die der späteren und der heutigen zeit, anweisungen für die einzelnen unterrichtsfächer, sondern setzt nur die einkünfte der lehrer fest, über welche wir weiter unten zu handeln gedenken. hier haben wir von den einnahmen zu sprechen, welche den lehrern aus dem buchhandel erwuchsen. es interessiert uns, auf diese weise alle bücher kennen zu lernen, die damals und vielleicht schon lange vor 1418, da während des mittelalters derartige bestimmungen gewöhnlich nicht etwas neues, sondern nur althergebrachtes schriftlich feststellten, in Bautzen gebraucht wurden. eine vorstellung von der ausdehnung des unterrichts ist dann leicht gemacht. die ersten vier: das abc, pater noster, credo und benedicite dienten dem unterricht im lesen, ein zweck, der in unserer schulordnung nicht ausgesprochen wird, der aber ganz unzweifelhaft ist; überdies können wir die schulordnung von Nürnberg aus dem jahre 1505 (bei Müller s. 145 ff.) zur vergleichung heranziehen. dort lesen wir (a. o. s. 146 unten): 'Erstlich sollen die jungsten schuler, die dann in der tafel, benedicite, confiteor vnd dergleichen, buchstaben vnnd lesen lernen, bey ainannder sitzen, vnnd alle tag . . . irer lection, buchstabens oder lesens . . . verhoret werden.' unter der genannten 'tafel' ist das abc zu verstehen; dies geht aus der schulordnung von Schleiz aus dem jahre 1492 (bei Müller s. 113) hervor, durch welche, ähnlich wie in Bautzen, bestimmt wurde, dasz 'der locat keinen schuler zwingen sal, ym bucher abzukauffen, aussgelossen die tafeln des abc, das paternoster, das benedicite und das gratias, die mussen sie vmb ein zcymlich gelt von ym kauffen.' dasz diese lehrmittel zum lateinisch-religiösen anfangsunterricht benutzt wurden, geben wir Joh. Müller, im deutschen unterricht s. 208 f., zu, jedoch mit der einschränkung, dasz ein solcher gebrauch erst sehr spät in frage kam, nemlich wenn es sich darum handelte, den kleinen das, was sie gelesen und auswendig gelernt hatten — mit der grösten umständlichkeit brachte man sie so weit — nun auch zu erklären. über das abc usw. ist auf die gründliche zusammenstellung Joh. Müllers a. o. s. 208 ff. zu verweisen.

Ausschlieszlich für den unterricht im lateinischen waren die übrigen bücher bestimmt, zuerst der Donat, über welchen unter andern Schönborn, beiträge I s. 11 f., Joh. Müller, deutscher unterricht s. 217 ff. und F. A. Eckstein, latein. und griech. unterricht, Leipzig 1887, s. 31. 47 und 54 (Keil, Grammatici lat. IV s. 355—366 die ars minor und s. 367—402 die ars maior) gehandelt haben, und

---

deren verhältnis zu einander ich jedoch nichts feststellen konnte, ergeben sich die lesarten: 'ein Regel moralem und Catonem 8 gr. oder 9' und 'Vor ein gantz Doctrinale, das man nennet einen (ganzen) Text, Eine halbe Mark', lesarten, die auch Christian Schöttgen in der vorrede zu 'Der löblichen Buchdrucker-Gesellschaft zu Dreszden Jubel-Geschichte' kennt. der kürze halber bezeichnen wir sie im folgenden mit BA.

dann die regeln, von welchen wir selbst in der anm. 26 sprachen. unter den beiden nächsten büchern 'moralis und Cato' hat man ohne zweifel die beiden sammlungen von sprüchen zu verstehen, welche den namen Cato tragen. der 'moralis' ist dann vielleicht das 'disticha de moribus' oder 'disticha moralia' oder auch 'Cato magnus' betitelte spruchbuch in vier büchern und der Cato die sammlung der 56 sinnsprüche in prosa, sehr oft kurzweg so, oft auch 'Cato parvus' genannt. die betitelung dieser beiden bücher ist jedoch keine feststehende gewesen, so dasz wir ebenso den 'moralis' als die prosaische, den Cato als die poetische sammlung ansehen können. so viel steht aber fest, dasz die schulordnung mit der angabe 'moralem und Catonem' beide sammlungen meint, nicht, wie Joh. Müller will (archiv VIII s. 261), nur eine, indem er aus 'regel, moralem und Catonem' — 'regel und Cato moralis' macht. das geht auf keinen fall. den vermeintlichen fehler so zu verbessern, würde nur möglich sein, wenn wir in der schulordnung die wortstellung 'regel, Catonem und moralem' hätten; denn den Cato moralis können wir mit Hains repertorium bibliographicum nr. 4707—4755 wenigstens in der form Cato moralissimus oder moralizatus nachweisen, der moralis Cato kommt aber nie vor. gewis hat sich Müller zu dieser änderung entschlossen, weil ihm, ebenso wie mir die angabe des preises '8 gr. oder 5 gr. für ein regel, moralem und Catonem' unerklärlich war; zudem ist das folgende: 'vor einen ganzen text eine halbe mark' noch vielmehr dazu angethan, den sinn zu verdunkeln. Müller läszt diese worte im archiv a. o. ganz weg. da wir ihm hierin ebenso wenig wie in dem vorhin besprochenen änderungsvorschlag folgen können, da wir aber selbst zugeben, dasz Knauthes überlieferung, die eben Müller annimmt, so beschaffen ist, dasz klarheit kaum hineingebracht werden kann, so versuchen wir es einmal mit der überlieferung von BA (anm. 31). daraus ergibt sich dies: die regulae pueriles zusammen mit einer gesamtausgabe des Cato = 8 oder 9 gr. (nach dem belieben des lehrers), das ganze Doctrinale (des Alexander de Villa dei) = 24 gr. (eine halbe mark), die prima pars dieses schulbuches 10 gr.

Zur näheren erklärung diene folgendes. die verbindung mehrerer schulbücher in einem bande ist nicht wunderbar; wir haben eine solche z. b. in der Dresdener vormundschaftsrechnung 1425 ff. (archiv VIII s. 249), wo der Katho mit der prima pars vereinigt ist, und in einer andern rechnung von 1434 (a. o. s. 250 anm. 155), wo sogar, wie in unserem falle, die Regel und der Katho in einem bande erscheinen. jedoch nicht blosz das: auch die ausdehnung der betreffenden bücher passt einigermaszen zu den angegebenen preisen. über die grösze des ersten lehrbuches konnten wir nichts erfahren; der umstand jedoch, dasz in der erwähnten vormundschaftsrechnung von 1425 ff. 'eyne regele' für 1 gr. verkauft wurde, ein 'Benedicite' aber für 2 gr., läszt trotz der verschiedenheit der geldwerte (die groschen in Dresden waren meisznische) immerhin einen schlusz auf die aus-

dehnung der 'Regel' zu; jedenfalls wäre daher auch in Bautzen, wo ein 'Benedicite' 1 gr. kostete, die Regel allein weniger, sicherlich aber, obwohl die bücherpreise sehr schwankten, nicht viel mehr als 1 gr. wert gewesen. die 144 verspaare Catos ergeben mit den 56 kurzen prosasprüchen = 344 zeilen, so dasz wir, die regulae pueriles und die prologe im Cato mitgerechnet, ein buch von ungefähr 500 zeilen erhalten würden. die prima pars des Doctrinale zählte 1082 und das ganze Doctrinale 2660 verse. die prima pars wurde demnach mit 10 gr., das vollständigere Doctrinale mit 24 gr., die Catoausgabe allerdings unverhältnismäszig teuerer mit 8—9 gr. bezahlt.[32] so läszt sich nicht leugnen, dasz die lesung aus B A vor der Knauthe-Müllers den vorzug verdient. — Zu Alexander de Villa dei ist hier nur auf Thurot, de Alexandri de Villa dei Doctrinali (einiges daraus bei Böcking, Vlrichi Hutteni operum supplementum, epp. obscuror. viror. II 1 s. 299), auf F. A. Eckstein a. o. s. 56 f., Neudecker, das Doctrinale des Alex. de Villa Dei (diss. Lips. 1885) und Müller im archiv VIII s. 249 f. zu verweisen. proben aus der pars I, II und IV gibt Baebler, beiträge zu einer geschichte der lateinischen grammatik im mittelalter, Halle a. S. 1885, s. 125 ff. Hain nr. 662 ff.

Wenn wir nun das soeben besprochene mit dem vergleichen, was wir oben über den unterricht in den parvae scholae sagten, dürfte die weiterbildung des unterrichts, und zwar des lateinischen, feststehen: die Bautzener schule war eine schola maior, und nicht, wie Joh. Müller will (archiv VIII s. 259), eine parva schola, deren unterricht nach seinen eignen worten (a. o. s. 6) sich auf folgendes beschränkte: 'lesen, schreiben, ziffernkenntnis, elementare lateinische formenlehre nach der kleineren (in frage und antwort abgefaszten) grammatik des Donatus, elementarste lateinische satzlehre nach den sogenannten 'regulae pueriles', lectüre und memorieren eines lateinischen, dürftigen religiösen lesestoffs (des 'pater noster', 'credo', 'ave Maria'), sowie der lateinischen kurzen sittensprüche des sogenannten Cato und öfters auch des aus künstlich gebauten lateinischen distichen bestehenden kirchenfestkalenders Cisiojanus.' dasselbe geht aus dem vertrage zwischen dem St. Martinsstifte und dem voigte und den schöffen von Ypern (1253) hervor, wonach in zukunft in dieser stadt tres scolae maiores bestehen und von dem stifte mit

---

[32] ein ähnliches misverhältnis würde auch in der oben erwähnten vormundschaftsrechnung zu bemerken sein, wenn wir mit Müller archiv VIII s. 250 annähmen, dasz die beiden bücher, welche für $10\frac{1}{2}$ gr. und $6\frac{1}{2}$ gr. gekauft wurden, die secunda und tertia pars Alexandri waren; die diese beiden partes umfassenden 1200 verse hatten dann 17 gr. gekostet, während die prima pars, noch dazu mit dem Katho zusammen, nur für 7 gr. erworben wurde. in der ebenfalls oben erwähnten rechnung von 1434—38 kostete die prima pars 8 gr. und ein Alexander 16 gr.; ob in diesem falle ein ganzer Alexander oder, wie Müller glaubt, nur der 2e und 3e teil gemeint sei, läszt sich nicht sicher entscheiden, das misverhältnis ist aber auf alle fälle vorhanden.

lehrern besetzt werden sollten; parvae autem scolae, so heiszt es dann weiter, in quibus discipuli poterunt erudiri usque ad Catonem, könnten nach belieben von jedem errichtet werden (Schönborn I s. 17). wenn wir nun auch Müller (im deutschen unterr. s. 213 f.) zugeben, dasz die grenze zwischen den beiden schulgattungen nicht überall gleich strenge inne gehalten wurde, indem an dem einen orte der Cato in die parva schola, der Donat aber und die 'regulae pueriles' in die höhere schule gehörten, an einem andern sämtliche drei bücher noch in der parva schola gebraucht wurden, so kann doch über die zugehörigkeit der Bautzener schule zu den scholae maiores kein zweifel obwalten, weil eben hier noch der ganze Alexander erscheint, dessen prima pars eine fortsetzung des Donat (alphabetum minus) darstellte und zu dessen durcharbeitung in seiner ganzen ausdehnung lange zeit nötig war, da nicht nur der text auswendig gelernt, sondern auch commentare, die das buch noch unverständlicher machten, durchgenommen wurden. so waren in dem collège de Montaigu zu Paris 1508 sieben jahre zur vollständigen bewältigung der quattuor partes nötig (nach Thurot, l'enseignem. dans l'université de Paris, append. s. 11, bei Eckstein a. o. s. 57).

Dasz bei diesem stande des unterrichts die schule in Bautzen auch in bestimmte classen eingeteilt wurde, liegt auf der hand. es sind sicherlich drei gewesen: die leseclasse und zwei lateinische classen, die eine mit dem Donat, die andere mit dem Alexander als charakteristischem lehrbuche. so war es in Landau (schulordnung 1432): '. . . die das a. b. c. vnnd benedicite lernen . . ., die Donatum lernen . . ., die darüber sind vnd temporalia, Cathonem, primam et secundam partem oder anders lernent . . .' (Müller, schulordnungen s. 48), in Wien (schulordnung 1446, Müller s. 58 f.), wo jede classe nochmals dreifach geteilt war, und in Nürnberg (schulordnung 1505, Müller s. 146 f.). vier classen: tabulistae (leseschüler, vgl. oben s. 224), cathonistae, donatistae, Alexandristae werden in dem schulbuche 'Es tu scolaris' (ende des 15n jahrhunderts) unterschieden; bei Müller, deutscher unterr. s. 232 und Baebler a. o. s. 189 ff. proben daraus.

Ob in der Bautzener stiftsschule die beiden andern artes des triviums, die rhetorik und die dialektik, oder eine derselben gelehrt wurde, wissen wir nicht; dasz keine lehrbücher angeführt werden, darf nicht gegen eine derartige annahme sprechen, da es doch möglich wäre, dasz die lehrsätze dictiert wurden, ein verfahren, welches in jener zeit sehr gebräuchlich war. wohl aber wurde die dialektik in der Görlitzer schule am ende des 15n jahrhunderts vorgetragen nach Hass' zeugnis, welches hier folgen möge: '. . . Den jn alden schulweisz wuste vnd handelte mann nichts, den grammaticam Alexandrj Gallj jn versen geschriebenn, modos significandj, die konden die knaben auch nicht, der meister nymmer mehr vorstehnn vnd auslernenn, dialecticam Petri Hispani etc. vnd

wurde doch allis gar schuerer weise, weitleufftig, vnd vnbegreifflich furgegebenn . . .' natürlich wurden in Görlitz auch die elemente und die lateinische sprache gelehrt, obwohl in der angeführten stelle davon nichts steht; dasz dabei dieselben bücher wie in Bautzen in gebrauch waren, ist bei dem zähen festhalten an dem althergebrachten, was dem mittelalterlichen schulwesen besonders eigen, selbstverständlich.[33] dadurch werden wir aber zugleich gezwungen auch an der Görlitzer schule eine anzahl classen anzunehmen, zum mindesten drei (elemente, latein, dialektik), besser vier: die von uns erwähnten drei Bautzener classen und eine für die dialektik. damit haben wir allerdings eine andere meinung ausgesprochen als Kämmel, Joh. Hass, der a. o. s. 40 sagt: 'freilich, was diese so elend bezahlten lehrer leisteten und darboten, das war auch im grunde herzlich wenig! schon dasz eine classeneinteilung fehlte, würde auf höchst unvollkommene leistungen schlieszen lassen.' wenn nun Kämmel als beleg dafür eine stelle aus Hass' annalen (III s. 302) anführt, wo eine classeneinteilung im jahre 1535 als neuerung erwähnt wird, so ist das letztere wohl zuzugeben, aber der zweck dieser einteilung war ein ganz anderer, als Kämmel will.[34] es ist nemlich aus dem ganzen zusammenhang klar, dasz die verschiedenen classen vermögensclassen waren und geschaffen wurden, um die reicheren zur zahlung eines höheren schulgeldes zu verpflichten, als die ärmeren. wir lassen Hass selbst reden: '. . . Vnd wiewol der rate etwas mehr zu quartalgelt auff die schuler gesatzt, nochdem sie itziger zeit (1536) jn ordines adir (oder) classes gesundert, noch schicklikeit eines itzlichen (je nachdem ein jeder im stande ist), also das die primj ordinis Viij grosschen, die andern secundi ordinis Vj gr. etc., do vor alders einer XVij dn. gegeben, so haben doch die collaterales, baccalarius senior, junior, cantor etc. doraus nicht mogen versoldet werden . . ., dorumb ein rathe alle quartal bisz jn X. mr. hat zubussen mossen.' derselbe brauch findet sich sehr häufig; am nächsten liegt uns das beispiel, welches die Bautzener schulordnung vom jahre 1418 bietet; bei allen zahlungen, welche die kinder an die lehrer zu leisten hatten, werden stets drei vermögensclassen unterschieden, und es wiederholen sich die worte: reiche oder wohlhabende, mittelmäszige oder mittelmäszig habende und arme kinder (einige male auch nur: die reichen und armen kinder). — Über die bei Hass neu erwähnten

---

[33] Schütt a. o. s. 10 führt zwar aus Tzschoppe a. o. s. 18 anm. *), um nachzuweisen, dasz die Görlitzer lehrer aus dem verkauf von büchern gewisse einnahmen hatten, mehrere dieser art an; er hat sich dabei aber versehen. denn Tzschoppe nennt aus Knauthe, Von denen Schulbüchern usw. s. 6 die bücher der Bautzener schulordnung, wobei er allerdings auch schon meint, die Bautzener taxe dürfte allgemeine giltigkeit gehabt haben, was nach unseren anführungen s. 225 und anm. 32 unmöglich ist. das verzeichnis bei Schütt hat also für Görlitz einen unmittelbaren wert nicht; übrigens hat sich Otto Kämmel, Joh. Hass im laus. mag. bd. 51 s. 212 durch Schütt zu demselben fehler verleiten lassen.

[34] herr rector Kämmel pflichtet mir jetzt bei.

bücher, die modi significandi und die dialectica Petri Hispani, vgl. Fr. Haase, de medii aevi studiis philol. disput. Vratisl. 1856, s. 39, Prantl, geschichte der logik im abendlande III s. 202. 215 f. 234, Baebler a. o. s. 74 ff., besonders s. 84 ff. betr. der modi signific.; und Prantl a. o. s. 33. ausgaben bei Hain nr. 8677 ff., auch Böcking, suppl. zu Vlr. Hutteni opp. II 1 s. 393 f., ferner Specht a. o. s. 122 ff., besonders s. 126 betr. der dialectica.

Noch ein lehrbuch lernen wir aus den annales Gorlicenses des Mylius kennen (Hoffmann, script. rer. Lusatic. I 2 s. 3), wo es heiszt: 'Exstat liber Prosodiacus scriptus per Martinum Heintzchin de Luckow in Schola Gorlicensi sub An. 1463. In eo autor, qui fuit Ludimoderator scholae, pro exemplo metri heroici proposuit exemplum commendationem urbis Gorlicensis.' dieses und ähnliche bücher, wie der dritte teil des Doctrinale, wurden im grammatikunterrichte verwendet, und zwar als anleitungen zur anfertigung der Dictamina metrica. wie es allerdings damals mit der dichtkunst bestellt war, läszt uns jene commendatio, die Heintzchin pro exemplo metri heroici hinzufügte, deutlich erkennen, und nur deshalb überlieferte uns der chronist, der nachherige poeta laureatus, das mustergedicht, weil er seine verwunderung über eine derartige leistung nicht unterdrücken konnte; er schrieb hinzu: 'Carmen adscribo ut videatur, qvae tum fuerint studia scholarum. Lex autem syllabarum passim neglecta est.' dasz dieser liber prosodiacus einmal in der Görlitzer schule zum unterricht benutzt wurde, ist, obwohl es nicht ausdrücklich bezeugt wird, doch anzunehmen[35]; und da wir einmal metrische übungen in der Görlitzer schule finden, so ist es bei dem groszen ansehen, in welchem sie standen, wohl auch sicher, dasz man sie weiterhin beibehielt.

Über andere unterrichtsfächer — Schütt nennt nach Knauthe, von denen büchern s. 9 f. und Gymn. Augustum s. 5 noch rhetorik, ethik, religion, theologia genannt, und gesang, und Kämmel a. o. folgt ihm zum teil — haben wir keine auf Görlitz bezügliche nachrichten. bei den ersten zwei disciplinen (am meisten bei der ethik) bleibt es zweifelhaft, ob sie in Görlitz vorgetragen wurden; bei den beiden andern kann man allerdings das capitel 'De rectoribus scholarium et suis consocijs' der Statuta Synodalia Episcopatus Misnensis Fol. XVII[36] verwenden, um, wie dies auch Knauthe thut, von denen

---

[35] O. Kämmel a. o. s. 40 behauptet unter hinweis auf Hass' annalen III s. 306, Sulpitius de syllabarum quantitate habe in Görlitz zur einübung der metrik gedient; Hass spricht aber weder an der angegebenen stelle noch irgendwo anders von diesem Sulpitius. Kämmel ist vielleicht durch Knauthe, von denen Schulbüchern usw. s. 9 verleitet worden, wo es heiszt, dasz 'in der poesie sonst Sulp. de qu. s. gebräuchlich gewesen sei. in der Görlitzer schule habe der meister nach seinen eignen sätzen (mit bezug auf Heintzchin) die dichtkunst vorgetragen.' aus Knauthes 'sonst' wird bei Tzschoppe s. 14 'in der Oberlausitz'.

[36] ... per Melchiorem Lotter in famoso oppido Liptzk sunt impressa a. d. 1504; die Leipziger universitätsbibliothek besitzt ein exemplar dieses seltenen buches.

büchern usw. s. 9 f., zu behaupten, dasz sie während unseres zeitraumes in den lehrplan aufgenommen waren. dies wissen wir zwar schon — nach unseren ausführungen stand ja die schule, wo es sich um den gottesdienst handelte, in engster verbindung mit der kirche, — allein das bemerkenswerte und neue in jenem capitel ist, dasz vor einem zuviel auf das entschiedenste gewarnt wird: 'Item quantum in nobis est volentes modis quibus possumus errores et negligentias in nostra dyocesi tollere, deliberatione provida duximus inhibendum rectoribus scholarium in studijs particularibus succentoribus locatis et collaboratoribus eorundem sub pena suspensionis ab ingressu ecclesie, Ne de cetero in ipsorum scholis seu locis alijs quibusuis preterquam in studijs priuilegiatis libros sacre pagine atque iuristarum legant aut declarent publice vel occulte, ymo in studio arcium liberalium stent contenti . . . (daraus entspringen grosze gefahren) et quod potius hereses exinde possent pollulare Expositionem tantum Evangeliorum Epistolarum Hymnorum et sequentiarum in materna lingua fieri permittimus.'

In den anfang des 16n jahrhunderts gehören die zwei letzten zeugnisse, welche uns sagen, dasz in Görlitz und in Lauban damals auch schon in der griechischen sprache unterrichtet worden ist.

Es ist bekannt, dasz die griechische sprache während des mittelalters in Deutschland nicht nur nicht zu den unterrichtsfächern gehörte, sondern überhaupt eine 'gelehrte seltenheit' war. erst R. Agricola († 1485) und vor allem Reuchlin († 1522) und Erasmus († 1536) haben das griechische in die deutschen schulen gebracht. mit dieser einführung gieng es freilich sehr langsam, da nicht nur lehrer herangebildet, sondern auch bücher besorgt werden musten; aber gegen 1520 konnte man doch schon auf den deutschen universitäten (ob auf jeder, wie Paulsen behauptet, möchten wir bezweifeln), etwa 30 bis 40 jahre später in so ziemlich allen gymnasien griechisch lernen.[87] mit ganz schüchternen versuchen, das griechische von der universität in die schule zu verpflanzen, haben wir es hier zu thun. es ist der spätere Goldberger rector Valentin Friedland Trozendorff, der in Görlitz seine erste schulbildung genosz, 1513 nach Leipzig gieng und unter Petrus Mosellanus im latein sich vervollkommnete und von Richard Crocus griechisch lernte; da letzterer 1515 nach Leipzig gekommen war, Trozendorff aber von 1516 an in Görlitz lehrte, so wird er dessen griechischen unterricht höchstens ein jahr genossen haben (Manlius, comment. rer. Lus. VII, IV s. 438 ist zu berichtigen). diese zeit genügte, und wenn sie noch kürzer gewesen wäre. denn mit einem wahren feuereifer stürzte man sich auf die neuen studien, mit begeisterung hörte man des Crocus vorträge,

---

[87] vgl. z. b. Voigt, wiederbelebung des class. altertums bd. II s. 104 f., Paulsen a. o. s. 41 ff., Specht a. o. s. 104 ff. Platter sagt von der zeit um 1510: '. . . ward doch graeca lingwa noch nienert (nirgends) im land . . .' (Boos a. o. s. 23).

jedes honorar, jeder ort und jede stunde war den zuhörern recht.[38] mit solcher begeisterung kam der damals 26jährige Trozendorff nach Görlitz, der erste, welcher die griechische sprache dorthin brachte. was sich in Leipzig bei der ankunft des Crocus ereignet hatte, wiederholte sich jetzt sicherlich im kleinen in Görlitz. Trozendorff unterrichtete als hypodidascalos nicht nur die schüler, sondern machte auch den rector und die übrigen lehrer mit der griechischen sprache bekannt und erklärte ihnen die damals neben den Äsopischen fabeln, der Cyropaedie und der rede des Isocrates ad Demonicum viel gelesene abhandlung Plutarchs περὶ παίδων ἀγωγῆς. indes nicht lange blieb Trozendorff in Görlitz: er gieng schon 1518 wieder hinweg, und zwar, durch Luthers auftreten bewogen, nach Wittenberg. sein andenken blieb aber in Görlitz lebendig; denn wie Funcke in den Görlitzer annalen erzählt, feierte man ihn 1590 dadurch, dasz man sein bild am chor der Peterskirche anbrachte mit einer widmung, deren hierher gehörige worte diese sind: '... Collegae infimo, minori, supremo, primo docentium et discentium in eadem schola linguae graecae Doctori ...'

Wie so oft im vorhergehenden, sind wir auch hier gezwungen, darüber, ob die griechische sprache nun im unterricht beibehalten wurde, vermutungen anzustellen. und auch hier ist es nach dem, was oben im allgemeinen über die verbreitung des griechischen gesagt wurde, geraten, nicht zu weit zu gehen und höchstens anzunehmen, dasz in der folgenden zeit nur hin und wieder männer an der Görlitzer schule unterrichteten, welche diese sprache kannten, bis Vincentius im jahre 1565 dem griechischen auch in Görlitz einen festen platz im unterricht anwies.

Von Lauban wissen wir endlich nur, dasz man etwa in den jahren 1520 ff. unterricht im griechischen erteilte; denn es heiszt in Wiesners annalen s. a. 1520, dasz Joachim Knemiander (Hosemann, geb. 1506) 'in seinem Patria allhier bis ins 16e Jahr seines Alters in die Schule gegangen ist, und dasz er bei seinen Praeceptoribus, M. Oswaldo Pergenawer, Franco, und M. Iugelio von Zwickau, die lateinische und griechische Sprache ziemlich begriffen, und sich auf die Musik sehr geleget'. als er sich dann 1522 nach Wittenberg begab, habe er von Jugelius ein empfehlungsschreiben an Melanchthon[39] erhalten, mit dem er dann wohl in verbindung blieb, da ihn dieser für das Bautzener rectorat empfahl.

---

[38] vgl. Böhme, de litteratura Lipsiensi opuscula academ., Leipzig 1779, s. 167—186 (de Rich. Croco Britanno Graecar. litterar. in Acad. Lips. instauratore commentatio), besonders s. 173. 176, auch s. 13 f. und s. 200 (Richardi Croci Britanni encomium Academiae Lipsiensis).

[39] eine vermutung möge wenigstens an diesem orte ausgesprochen werden: als lehrer Knemianders werden Pergenawer und Jugelius erwähnt, beide waren rectoren, jener von 1518—1522, dieser von 1522 an. da Knemiander Bartholomäi, also am 24 august 1522 Lauban verliesz (nach Wiesner), so ist es immerhin möglich, wie die annalen behaupten, dasz er den unterricht des neuen rectors genosz; vielleicht war es eben

Was wir durch die vorausgehende untersuchung gewonnen haben, ist kurz zusammengefaszt folgendes: die schulen der oberlausitzischen Sechsstädte waren ursprünglich kirchliche anstalten, in ihnen wurde nur das getrieben, was für den gottesdienst nötig war: lesen, singen, auswendiglernen der gebete und liturgischen formeln, elemente des latein. diese gegenstände wurden in den schulen beibehalten, als sie sich in städtische oder ratsschulen verwandelten (parvae scholae). gewisse anlässe bedingten sowohl störungen in der weiterentwicklung der schulen, als auch erweiterungen. wir nahmen an, dasz das ohnehin noch auf schwachen füszen stehende schulwesen infolge von kriegen, epidemien, stadtbränden u. a. für kürzere oder längere zeit darniederlag. wir erfuhren aber auch, dasz die schulen der beiden führenden Sechsstädte Bautzen und Görlitz besonders emporstrebten (maiores scholae). Bautzen zeigte schon in dem beginnenden 15n jahrhundert eine erweiterung des unterrichts im latein, während wir den unterricht in einer der beiden andern artes des triviums oder in beiden als möglich hinstellen konnten. in Görlitz wurde am ende desselben jahrhunderts grammatik in ausgedehntem masze und dialektik, vielleicht auch etwas rhetorik getrieben. der unterricht im griechischen fand in der ersten hälfte des 16n jahrhunderts eingang in die Görlitzer und Laubaner schule.

---

dieser, der (bekannt mit Melanchthon, vielleicht sein schüler, vgl. oben das empfehlungsschreiben) die griechische sprache nach Lauban brachte. Pergenawer wenigstens verhielt sich den Wittenbergern gegenüber ablehnend, vgl. laus. mag. bd. 36 s. 145 ff.

(fortsetzung folgt.)

Dresden. H. Heyden.

22.

DIE REIFEPRÜFUNG AN DEN PROGYMNASIEN.

Auf s. 419 ff. des vorigen jahrgangs der zeitschrift für gymnasialwesen hat K. Schirmer in Eschwege eine darstellung der unterrichtsverhältnisse an progymnasien gegeben, die meines erachtens durchaus nicht allgemeine gültigkeit beanspruchen kann. auch seine forderung die reifeprüfung an jenen anstalten aufzugeben kann ich als berechtigt nicht anerkennen, auch nicht zugeben, dasz alle die umstände, welche nach seiner meinung die leistungen der progymnasialsecunda und der aus ihr hervorgehenden primaner ungünstig beeinflussen sollen, wirklich zutreffen oder unvermeidlich sind. ich glaube im interesse der progymnasien zu handeln, wenn ich aus meiner erfahrung heraus eine abwehr des Schirmerschen aufsatzes versuche.

Wenn zeitungen, familienjournale oder abgeordnete längst begrabene misstände und verkehrtheiten des gymnasialen unterrichts wieder hervorholen, neue vermeintliche übel und gefahren entdecken

oder wirkliche schwierigkeiten aufbauschen, so ist man nachgerade daran gewöhnt. betrübsamer aber ist es, dasz auch fachmänner in ihren versammlungen und sonstwo sich von übertreibungen nicht frei halten. dieser vorwurf kann auch Sch. nicht ganz erspart werden, wenn er die menge von gefahren bespricht, die der reifeprüfung anhaften. denn viele müssen es wohl sein, da er mit 'z. b.' ihrer drei anführt und durch ein 'u. s. w.' die meinung erweckt, dasz er noch weit mehr kenne. sehen wir uns nun die von ihm genannten 'gefahren und nachteile' an. die 'gefahr gesundheitbedrohender überanstrengung eines noch unvollkommen entwickelten körpers und geistes' sei eine von denen, über die 'wohl alle einig sind'. gut; dann musz man aber diese gefahr in den allermeisten fällen recht geschickt vermeiden oder ohne besondere schwierigkeiten und ohne üble folgen überwinden können. oder wir Westpreuszen, ich meine lehrer sowohl als schüler, müssen bessere menschen sein als die in Eschwege und umgegend. denn die zahlreichen gymnasialabiturienten, die ich gekannt oder gleich nach der prüfung zu sehen bekam, erschienen so gesund und frisch, dasz man seine freude daran hatte. und zu diesen gehörten auch — ohne unterschied von den andern — meine früheren von unserem progymnasium abgegangenen schüler, bei denen nach Sch. 'die sorge für die gesundheit in erhöhtem masze' gelten müste. dasz auch einmal — aber sehr selten — einer mit etwas bleicheren wangen seinen besuch machte, ist richtig; es war dann aber in der regel einer, der von jeher mit einem ganz vorzüglichen sitzfleische ausgestattet war, der, obwohl er vieles wuste, alles wissen wollte oder vielmehr keine ruhe fand, bevor er auch das ihm genugsam bekannte noch etliche male der sicherheit wegen 'repetiert' hatte, kurz einer, der es gar nicht nötig hatte zu 'ochsen'. ein solcher würde auch ohne prüfung schwerlich frischer aussehen. die zweite gefahr, 'dasz hastig zusammengerafftes wissen, unterstützt von der nur äuszerlichen gabe (?) eines guten gedächtnisses, den sieg davontrage über treue, anhaltende pflichterfüllung', musz ich völlig zurückweisen. denn dasz ein primaner mit durchschnittsbegabung, der 'treu und anhaltend' gearbeitet, also doch auch durchschnittlich befriedigendes geleistet hat — sonst wäre er doch nicht in prima — die prüfung nicht oder nicht zur rechten zeit bestehe, sollte wohl ausgeschlossen sein, vorausgesetzt, dasz nicht blosz bei ihm, sondern auch an seinem gymnasium immer nur die ehrliche arbeit gegolten hat und auch in der prüfung alles nach ordnung zugeht. wenn aber die niederlage eines solchen schülers in der bessern prüfung besteht, die ein weniger fleisziger, aber reicher begabter jüngling ablegt, so ist das eine erfahrung, die jener nicht früh genug machen kann. und wir müsten uns glück wünschen, dasz wir noch schüler haben, die nicht alles blosz ersitzen. solche aber haben es gewis nicht nötig noch irgend welches wissen zum examen gedächtnismäszig 'zusammenzuraffen'. ein dritter fall, dasz ein unbegabter, für gymnasiale studien sich nicht eignender schüler in die prüfung ein-

träte, ist eigentlich nicht zu denken. denn wie ist es möglich, dasz ein solcher überhaupt in die prima aufsteigt? oder wenn ihn die prüfungscommission eines armseligen progymnasiums unter den auspicien des königlichen provinzialschulrats mit dem primanerzeugnis ausgestattet hat, oder wenn er gegen den rat seines rectors ins praktische leben zu treten die prima beglückt hat, wie durfte er nach oberprima versetzt werden? jedenfalls würde ein solcher durch seine leistungen nie jenen 'sieg' davonzutragen im stande sein; denn mag er nun fleiszig gewesen sein oder nicht, wenn er sich auch geschichtszahlen u. ä. 'zusammenraffen' kann, wie aber die aufsätze liefern, die mathematischen aufgaben lösen, eine stelle aus Demosthenes übersetzen? oder ist das irgendwo 'mit der äuszerlichen gabe des gedächtnisses' abzumachen? auch ein dritter nachteil, der mit der maturitätsprüfung untrennbar verbunden sein soll, und zwar der nach Sch.s ansicht gröste, wird sich weiter unten als nicht so sehr erheblich erweisen.

'Wenn nun auch diese oft beklagten schattenseiten der reifeprüfungen den überwiegenden vorteilen gegenüber bei vollanstalten', meint Sch., 'nicht in betracht kommen können, so fragt es sich doch sehr, ob bei den unvollständigen anstalten' — zunächst bei den progymnasien — 'ein gleiches verfahren zweckmäszig sei.' Sch. behauptet 'nein'. den grund findet er in der prüfungsordnung, die für die progymnasien ganz dieselbe gültigkeit habe wie für die vollanstalten, nur dasz in ihr überall für 'prima' einzusetzen sei 'secunda'; der obersecundaner habe sich also über den gesamten wissensstoff auszuweisen, welcher die lehraufgabe der untern classen sei, und daher trete die prüfung dem schüler 'mit all der schrecklichkeit eines richtigen und ganzen examens' entgegen, und dies schreckgespenst bewirke bei den secundanern noch mehr als bei den zwei jahre ältern primanern das streben nach anhäufung examinierbaren wissens, zerstöre die sammlung und hingebung für den unterricht; die die obere abteilung der secunda beherschende unruhe ziehe, ähnlich wie in der prima, aber in noch höherem grade auch die untere abteilung der ungeteilten classe in mitleidenschaft; der memorierstoff mache die sache noch lebensgefährlicher als in der prima. auch dies ist teils falsch, teils übertrieben. erstens gilt die prüfungsordnung der vollanstalten nicht buchstäblich für die progymnasien, sondern ihre anordnungen finden sinnentsprechende anwendung, wie deutlich zu lesen ist, mit gewissen näheren bestimmungen. unter diesen ist die erste (zu § 3) die wichtigste, die meines erachtens einer mechanischen anwendung der prüfungsordnung vorbeugen, eine sinngemäsze herbeiführen wollte. es heiszt da: 'zur erwerbung eines zeugnisses der reife hat der schüler in den einzelnen lehrgegenständen die für die versetzung in die prima eines gymnasiums erforderlichen kenntnisse nachzuweisen.' das habe ich immer so aufgefaszt und bin auch durch Sch. nicht bekehrt worden: 'der obersecundaner des progymnasiums soll das wissen und leisten,

was der obersecundaner einer vollanstalt bei der versetzung in die prima wissen und leisten musz, d. h. also, er soll den cursus der obersecunda oder meinetwegen der secunda genügend beherschen, und seine lehrer haben — viel mehr als er selbst — dem königlichen commissarius das nachzuweisen. wer verlangt nun wohl von einem gymnasialobersecundaner, dasz er 'sich über den gesamten wissensstoff ausweise, welcher die lehraufgabe der fünf untern gymnasialclassen ist'?! wer kann das verlangen? niemand — und meiner ansicht nach ebenso wenig wie es verlangt werden kann, dasz der oberprimaner sich über den gesamten wissensstoff aller classen ausweise. überdies gibt ja die prüfungsordnung für progymnasien den 'maszstab' für die beurteilung der schriftlichen und mündlichen leistungen nicht näher an, wie sie es doch für die vollanstalten in § 3 thut; sie beschränkt sich ihren eingangsworten entsprechend auf den oben citierten satz. sie konnte auch keine eingehendere bestimmung treffen, da in den gymnasien der monarchie und der einzelnen provinzen die anforderungen nach den lehrplänen der einzelnen anstalten nicht völlig gleich sind. ganz selbstverständlich, da die ministeriellen lehrpläne vom jahre 1882 zwar die ziele des gymnasiums, aber nicht die der einzelnen classen, z. b. nicht die der secunda bestimmen. also haben sie auch den lehrplan der progymnasien nicht ausführen können, sondern sich so kurz wie klar auf den satz beschränkt: 'ihr lehrplan ist dem der gymnasien in den entsprechenden classen identisch, ihr lehrziel bildet die reife für die prima eines gymnasiums.' was will man mehr? seine meines erachtens falsche auslegung der prüfungsordnung begründet Sch. mit dem zusatze zu § 11, indem er sagt: 'der prüfling hat sich . . über den gesamten wissensstoff auszuweisen, welcher die lehraufgabe der fünf untern gymnasialclassen ist, wie denn z. b. bei geschichte und mathematik ausdrücklich bemerkt wird, dasz sich die prüfung nicht etwa auf das lehrpensum der secunda beschränken darf.' der zusatz zu § 11 bestimmt allerdings: die prüfung in der geschichte und in der mathematik darf sich nicht auf das lehrpensum der secunda beschränken. aber gerade dadurch, dasz zwei gegenstände als diejenigen genannt werden, in denen bei der prüfung andere lehrpensen als das der secunda behandelt werden sollen, wird zweifellos für die andern fächer auf diese forderung verzichtet. es beweist also der § 11 gerade das gegenteil von dem, was Sch. aus ihm herausliest, indem er sein verhängnisvolles 'z. b.' hinzufügt. daher ist z. b. für die prüfung in der religion keinerlei auszerordentliche 'repetition' nötig; der obersecundaner hat sich über das pensum der secunda auszuweisen, das natürlich vieles aus dem der untern classen in sich schlieszt, und der lehrer, der dieses wissen seines prüflings ohne auszerordentliche wiederholungen nicht erreichen kann, müste beseitigt werden. aber selbst für mathematik und geschichte ist in § 11 nicht die horrible forderung aufgestellt, die Sch. findet, dasz der schüler 'sich über den gesamten wissensstoff der fünf untern

classen ausweisen soll'. denn es ist in dem § 11 nicht gesagt, dasz auch über das pensum der tertia, quarta usw. eingehend geprüft werden soll; es ist nirgends angegeben, wie weit sich die unter das lehrpensum der secunda hinuntergehende prüfung erstrecken soll. offenbar hat der paragraph einen sehr guten sinn und wenigstens für die geschichte seine volle berechtigung: er will verhindern, dasz über dem 'einpauken' der griechischen und römischen geschichte zu examenszwecken die vaterländische geschichte zu kurz komme, was besonders für die in das praktische leben tretenden prüflinge sehr bedauerlich wäre, und gibt dem prüfungscommissarius das recht nachzufragen, ob die schüler etwas von dem deutschen ritterorden, von Fehrbellin, Leuthen und Sedan wissen, aber verpflichtet ihn nicht, sich die regierungsjahre der Luxemburger, Habsburger u. ä. aufsagen zu lassen. wenig freilich zu bedeuten scheint mir § 11 für die mathematik: denn wie die mündliche und schriftliche prüfung in latein und griechisch auch die lehraufgaben der mittleren und unteren classen mitberühren musz, so weist der prüfling, wenn er seine mathematischen aufgaben genügend gelöst hat und die fragen aus dem pensum der secunda genügend beantwortet, damit auch hinreichend nach, dasz er in den früher behandelten gebieten bescheid weisz und mit dem 'gehabten' umzugehen versteht; schon dadurch ist also die forderung erfüllt, dasz sich die prüfung nicht auf das lehrpensum der secunda beschränken soll, und es bedarf keiner besondern probe.

Es ist also von dem 'schreckgespenst' nicht viel übrig geblieben. wenn freilich die prüfungsordnung von einem lehrercolleg so verkehrt aufgefaszt und ausgelegt wird, 'ist es zu verwundern, dasz bei dem weniger freien blick besitzenden secundaner dieselbe erscheinung auftritt'? dann ist es denkbar, dasz der von Sch. genannte dritte nachteil sich bemerkbar macht, 'der unterricht des letzten jahres, weil ihm von vielen schülern in verzeihlicher kurzsichtigkeit geringere bedeutung beigelegt wird als dem banausischen arbeiten auf das examen, um den besten teil des erfolges gebracht, wenn nicht gar völlig verdorben wird', 'dasz unter der die obersecunda beherschenden unruhe auch die untersecunda leiden musz'; es ist auch nicht ausgeschlossen, dasz durch die vorbereitung auf die prüfung überanstrengung eintritt. ich habe von einer unruhe in secunda sehr wenig bemerkt; in der untern abteilung wäre sogar eine gröszere beweglichkeit meist recht wünschenswert. aber auch in der obersecunda hat unser unterricht unter den bevorstehenden schrecken des examens kaum gelitten. in dem ersten halbjahre des obersecundanerpensums erfreut sich vielmehr der schüler der oberen abteilung einer gewissen ruhigen überlegenheit, wenn sich der unterricht, wie in der ungeteilten secunda natürlich, mehr den neuversetzten zuwendet. aber auch im winter tritt erst nach neujahr eine gewisse spannung ein, wie sie ja wohl vor jeder prüfung auch dem gereifteren eigen ist, doch sie beeinfluszt den classenunterricht nicht und

läszt sich mit einigen hausmitteln erheblich mildern. der — natürlich mit humaner vorsicht nach obersecunda versetzte — schüler kennt die oben entwickelte auffassung der prüfungsordnung und den charakter des examens; er weisz, dasz er seine pflicht auf das gewissenhafteste erfüllen musz; er weisz, dasz ihm in diesem falle, aber auch nur in diesem, das bestehen der prüfung in sicherer aussicht steht; er weisz, dasz von ihm keine willkürlich gewählte probeleistung in der prüfung gefordert wird, dasz die prüfungsaufgaben nicht über das niveau der classenarbeiten des letzten halbjahres hinaus (eher etwas hinunter) gehen und in organischem zusammenhange mit dem classenunterrichte stehen; er hat das alles seit jahren durch die früheren prüfungen bewährt gefunden: er hat daher nicht nötig für seine versetzung zu fürchten, zumal wenn ihm zu michaelis und zu weihnachten sein fleisz anerkannt und seine leistungen als genügend und besser bescheinigt werden. denn er weisz schlieszlich auch, dasz, falls irgend eine arbeit misglücken sollte, dieser unfall nach der weisen prüfungsordnung nicht unbedingt ein 'nicht genügend' in dem betreffenden gegenstande oder gar ein 'nicht bestanden' zur folge hat; weil er aber nicht zu fürchten hat, hat er auch nicht nötig zu 'repetieren' oder vielmehr der lehrer ihn nicht repetieren zu lassen — denn sicherlich würden die schüler sehr wenig wiederholen, wenn nicht der lehrer den befehl, den wunsch äuszerte, überhaupt eine mehr oder minder nachdrückliche anregung gäbe. das gilt für die andern fächer, das gilt auch für die religion, obwohl wir hier für die in das praktische leben tretenden schüler eine kurze darstellung der hauptepochen unserer kirchengeschichte in den lehrplan der secunda eingefügt haben. hoffentlich wird unsere nächste ost- und westpreuszische directorenconferenz den evangelischen religionsunterricht noch mehr von allen überflüssigen einzelheiten und von jeglichem belastenden, dem lehrgegenstande schädlichen gedächtniskram befreien. auch der geschichtslehrer hat die pflicht und der verständige und leistungsfähige sicher auch die möglichkeit auszerordentliche, den schüler übermäszig anstrengende repetitionen zu vermeiden. mindestens kennt er die ministerialverfügung vom 22 märz 1889, in der es heiszt: 'übrigens finde ich es mislich, wenn r e p e t i t i o n e n f ü r d i e p r ü f u n g seitens der fachlehrer veranstaltet werden. das gymnasium wird hierdurch leicht dem vorwurfe ausgesetzt, schaustücke bereit zu stellen, und es werden auch solche schüler, die das gymnasium sicheren ganges durchschritten haben, oft monate hindurch in einer geist und körper bedrohenden weise angestrengt, ohne dasz der ihnen zugemutete gedächtnisstoff ihre bildung erweitern oder auch nur ihr wissen mehr als vorübergehend vermehren kann. i c h m u s z w ü n s c h e n , d a s z e i n e m d e r a r t i g e n t r e i b e n d i e h a n d h a b u n g d e r m ü n d l i c h e n p r ü f u n g m i t b e h a r r l i c h e m n a c h d r u c k s t e u e r n m ö g e . w e n n d e r k ö n i g l i c h e c o m m i s s a r i n d e r m ü n d l i c h e n p r ü f u n g d i e d a r l e g u n g v o n k e n n t n i s s e n z u r ü c k w e i s t , d i e , s t a t t s i c h

als der natürliche erwerb einer geziemend benutzten schulzeit zu kennzeichnen, nach beschaffenheit und umfang lediglich für die prüfung angeeignet sein können, so wird dies nach zwei seiten von vorteil sein; es wird hiermit einerseits der prüfung der ernst, womit sie namentlich auch im hinblick auf den gegenwärtig unzuträglichen andrang zu universitätsstudien ausgeführt werden musz, gesichert und einer tiefer eindringenden würdigung der prüflinge raum gewonnen, anderseits aber verhütet werden, dasz der beschlusz der schulzeit unter einem ängstlichen und hastigen zusammenraffen des verschiedenartigsten wissens verkümmere und eine unnatürliche ermüdung derjenigen erzeuge, die im begriffe sind zu hochschulstudien überzugehen.' da also der geschichtslehrer weisz, dasz der schulrat derlei gedächtnismäszig zur prüfung zusammengerafftes wissen zurückweisen soll, darf er nicht fürchten, dasz gewisse lücken in dem vor der secunda gewesenen pensum ihm zum vorwurf gemacht werden können. freilich 'wiederholen' musz er, das erfordert die natur seines gegenstandes. er kann das aber sehr gut im classenunterrichte der obersecunda, wenn er sein lehrpensum den lehrplänen von 1882 gemäsz von unnützen, lediglich belastenden einzelheiten und nebensächlichkeiten frei hält. dort heiszt es, wie auch in der prüfungsordnung: 'der schüler musz die epochemachenden begebenheiten der weltgeschichte, namentlich der griechischen, römischen und deutschen sowie der preuszischen geschichte, im zusammenhang ihrer ursachen und wirkungen kennen und über zeit und ort der begebenheiten sicher orientiert sein.' wenn sich der geschichtslehrer dieser aufgabe bewust bleibt, wenn er sich darauf beschränkt, die epochemachenden begebenheiten der weltgeschichte, nicht die für die schicksale einzelner völker und staaten, sondern die für die heutige cultur und für die staatenbildung unserer zeit entscheidenden ereignisse der vergangenheit im zusammenhang ihrer ursachen und wirkungen vorzutragen, so hat er in secunda vollauf zeit neben der griechischen und römischen geschichte die wichtigsten schicksale und thaten des vaterlandes zu wiederholen, wie sie in der tertia erzählt sind. allerdings musz er, wenn er römische geschichte vorträgt, z. b. darauf verzichten den streit zwischen plebs und patriciat, so wichtig für Rom und so interessant er für den historiker sein mag, in allen seinen einzelheiten und stadien vorzutragen, sondern sich begnügen die ursachen darzulegen und eine kurze übersicht der hauptetappen zu geben, auf denen die plebs zu ihrem ziele gelangte; er wird die folgen der gleichstellung zu entwickeln haben und darlegen, wie in ihr die keime zu den Gracchischen unruhen und den bürgerkriegen liegen. während die entwicklung Roms zur herscherin über Italien mit einigen scharfen strichen gezeichnet wird, aber nicht die einzelheiten, z. b. die acuten veranlassungen der einzelnen Samniter- usw. kriege vorgetragen und gefordert werden — denn das ist locale, italische geschichte — musz Roms kampf um die herschaft des Mittelmeers,

sein sieg über Karthago und Griechenland, sein emporwachsen zur weltbeherschenden macht ausführlicher durchgenommen werden. dagegen ist eine ebenso genaue darstellung der inneren kämpfe von den Gracchen ab weder nötig noch spricht sie das jugendliche gemüt an; es musz der versuch genügen dem schüler ein bild der Caesarischen zeit zu geben, durch das er befähigt wird die gründung der monarchie und die entstehung und verbreitung des Christentums zu verstehen. die einrichtungen des kaisers Augustus, die stärke und schwäche des römischen kaiserreichs sind viel wichtiger als die kriege zwischen Marius und Sulla, die mit Jugurtha usw. wenn der geschichtslehrer sich auf die weltgeschichtlich bedeutsamsten ereignisse beschränkt, wird er genügende zeit haben gewisse hauptabschnitte der griechischen geschichte, die im jahre vorher in ähnlicher weise vorgetragen ist, zu wiederholen, ohne extrastunden zu hilfe zu nehmen und ohne die schüler zu belasten. aber die messenischen kriege gehören ebenso wenig dazu wie die einzelheiten der kämpfe zwischen den griechischen städten um die vorherschaft von 404—338, dagegen sehr die Perserkriege, die cultur des Perikleischen zeitalters, auch die hauptschläge des peloponnesischen krieges, ferner der zug der zehntausend und nach einer kurzen würdigung des Agesilaus und Philippus Alexander der grosze und seine weltgeschichtliche bedeutung. dann findet sich auch raum für die wiederholung der wichtigsten ereignisse der vaterländischen geschichte, der wichtigsten, sage ich; denn in prima bekommt der schüler die deutsche geschichte noch einmal zu hören. aber es ist angemessen, dasz auch der obersecundaner sich über Preuszens werden und seine stellung in Deutschland auslassen kann — notabene vom standpunkte des tertianers, aber er soll nicht den ganzen ballast der geschichte des römischen reichs deutscher nation von Ludwig dem Deutschen bis Franz II mit sich herumtragen. der alte Barbarossa ist ja nun wohl vor zwanzig jahren endgültig eingeschlafen; störe man also seine ruhe möglichst wenig. aber auch in der preuszischen geschichte bedarf es bis zum groszen kurfürsten für den tertianer und secundaner nicht der einzelheiten. unter solcher beschränkung kann der geschichtslehrer die anforderung der prüfungsordnung durchaus erfüllen und seine schüler mit in der that wertvollem wissen ausstatten; er macht sich dann auch nicht des in jener ministerialverfügung mit recht gegeiszelten 'treibens' schuldig. auch für diesen unterricht hoffe ich von der nächsten ost- und westpreuszischen directorenconferenz eine durchgreifende besserung.

Ich leugne also, dasz die prüfungsordnung zu verkehrten 'repetitionen' zwingt und den unterricht der prima in vollanstalten, den der secunda in progymnasien (oder wenigstens den der oberen abteilungen) durch beunruhigung der schüler zu verkümmern nötigt: wo das geschieht, liegt die schuld wo anders, z. b. in der falschen auslegung oder anwendung der prüfungsordnung.

Auch der folgenden ausführung Sch.s kann ich nicht durchweg

beistimmen. zuzugeben ist, dasz 'die abiturienten der progymnasien in der prima in der regel unter veränderten häuslichen verhältnissen, bei neuen lehrern und mitschülern, bei vielfach neuen schulbüchern einen schweren stand haben'. die hauptschwierigkeit scheint mir vergessen: dasz, wenn auch im groszen ganzen die lehrpläne übereinstimmen, doch auf allen gebieten abweichungen statthaben müssen, und diese, weil ihrer in der lateinischen stilistik, der deutschen, lateinischen, griechischen lectüre, der französischen grammatik und vor allem im mathematischen pensum viele sind, dem jungen primaner es erschweren werden überall den anschlusz in der weise zu gewinnen, wie die aus obersecunda versetzten. dazu kommt, dasz die lehrer der prima auf diese schwierigkeiten des 'progymnasiasten' selten rücksicht nehmen, mehrfach wohl auch durch die frequenz der classe daran gehindert werden. dasz aber — abgesehen von den abweichungen der lehrpläne — die abiturienten der progymnasien an kenntnissen und leistungen ihren neuen mitschülern nachstehen, kann ich aus meiner erfahrung nicht bestätigen. Sch. sagt: 'vermöge der eben nach mühevoller vorbereitung abgelegten reifeprüfung am progymnasium verfügen sie zwar über ein stattliches wissen in geschichtlichen und andern dingen, von denen ihre neuen mitschüler meistens nur traumhafte erinnerung sich bewahrt haben; aber es hilft ihnen nichts, sie werden nicht danach gefragt und der gelegenheit sich einmal auszuzeichnen nicht einmal in diesen dingen teilhaftig.' das erscheint wenig glaublich und ist auch in der that nicht so. mir haben meine alten schüler wiederholt mitgeteilt, dasz sie eine gröszere präsenz 'geschichtlicher und anderer dinge' besaszen und dasz sie sich hierin häufig ihren mitschülern überlegen gezeigt haben. das ist für die geschichte auch ganz natürlich, da ja in der prima die deutsche geschichte, die jene im auszuge so eben wiederholt haben, von neuem vorgetragen wird, da in der einleitung und der lectüre der antiken schriftsteller fortwährend griechische und römische geschichte behandelt wird. aber 'um so empfindlicher spüren sie es jetzt, was sie in der übung der sprachen in der progymnasialsecunda mit ihrer durch examensorgen geteilten aufmerksamkeit, auch wohl durch die nach der prüfung folgende zeit wirklich oder vermeintlich notwendiger erholung versäumt haben'. für unsere anstalt leugne ich eben die voraussetzung, auf der diese behauptung begründet ist; jedenfalls aber habe ich festgestellt, dasz die abiturienten unseres progymnasiums gerade im deutschen, lateinischen und griechischen durchschnittlich ihren neuen mitschülern ebenbürtig gewesen sind, ja nicht ganz selten sie übertroffen haben. wenn sie hier und da geklagt haben, so betraf das in der regel die französische sprache und die mathematik, die erstere, weil von ihnen in der prima leider grammatische quisquilien verlangt wurden, die wir ihnen auch dann erspart hätten, wenn wir eine geteilte secunda hätten, mehr noch die letztere, hauptsächlich deshalb, weil von den schülern die kenntnis gewisser gebiete gefordert wurde, die wir von

unserm lehrpensum der secunda ausschlieszen müssen, z. b. stereometrie. auch die erfolge der abiturientenprüfung bestätigen das gesagte. von den in den jahren 1883—88 mit dem primanerzeugnis abgegangenen schülern unseres progymnasiums haben zwei drittel nach ablauf von zwei jahren ihre reifeprüfung bestanden, mehr als die hälfte davon — also etwa ein drittel der ganzen zahl — ist von der mündlichen prüfung befreit worden, etwa ein drittel hat mehr als zwei jahre gebraucht und zwar, so viel ich weisz, alle mit einer ausnahme $2^1/_2$ jahre. diesem einen hatte ein höherer die reife für die prima, die ich ihm bestritt, zugesprochen. drei unserer schüler sind während des primacursus ins praktische leben eingetreten. ich weisz nicht, ob das verhältnis der an den vollanstalten nach prima versetzten obersecundaner günstiger ist; aber im hinblick auf die misstände, die in der that der wechsel der anstalt für die schüler des progymnasiums mit sich bringt, halte ich unser ergebnis für genügend, zumal eine nicht geringe zahl unserer abiturienten auch in groszstädtischen anstalten sich gut bewährt hat. natürlich haben wir unsere jungen auch nach der prüfung bis zu ihrer meist am tage des jahresschlusses erfolgten entlassung in der schule behalten und an den arbeiten der andern fast ganz in der gewohnten weise teilnehmen lassen. der 'wirklichen' erholung bedürftig scheint keiner bisher gewesen zu sein, da keiner um urlaub nachgesucht hat; zwei bis drei tage haben wir von selbst den auswärtigen schülern gegeben, um die eltern zu besuchen und etwa den wechsel der anstalt vorzubereiten. so wurde weder vor noch nach der prüfung durch diese die arbeit in irgendwie nennenswerter weise gestört. dasz ferner das erste examen den 'progymnasiasten' für das zweite keinen nutzen bringen sollte, kann ich mir nicht denken, z. b. nicht, dasz ihnen der früher eingeprägte memorierstoff gar nichts nützen oder gar schädlich sein sollte. auch haben sie hoffentlich aus der prüfung gelernt, dasz es damit nicht so schlimm ist, wie es manchem scheint. gesund sind sie bisher gott lob geblieben.

Es ist also offenbar, dasz der unterricht der ober- und untersecunda nicht oder bei weitem nicht in dem grade, den Sch. annimmt, unter der prüfung zu leiden hat. es ist daher auch kein grund diese fortfallen zu lassen. und wenn Sch. fragt, ob sie zu behalten ist, weil sonst ungenügend vorbereitete schüler mit dem zeugnis der reife für die prima entlassen werden würden, so musz ich das bejahen. denn wenn, wie es nach seinen erfahrungen scheint, jetzt trotz der controle des königlichen commissars es vorkommt, dasz ungenügend oder, besser gesagt, verkehrt vorbereitete schüler von den progymnasien in die prima eintreten, ist doch die gefahr vorhanden, dasz, sobald diese allein maszgebende controle aufhört, die vorbereitung noch willkürlichere bahnen gehen wird. darin könnte die kritik, welche über die progymnasialabiturienten in der prima von den herren gymnasialprofessoren gefällt wird, selbst wenn sie noch weniger nachsichtig würde, keine abhilfe schaffen — schon deshalb,

weil selten festzustellen ist, ob sie eine richtige, berechtigte ist oder nicht, und zweitens, weil es keine amtliche, keine von einem höhern standpunkte gegebene, keine alle anstalten derselben art umfassende ist, sondern lediglich eine private, persönliche, einseitige, die, wenn ich den herrn director oder professor kenne und sein urteil schätze, für mich lehrreich sein kann, die aber sonst in der regel das lehrercolleg des progymnasiums und zwar mit recht ziemlich kalt lassen würde. auszerdem hat aber der staat, der für eine so kleine anstalt, wie die progymnasien der mehrzahl nach sind, einen zuschusz von 12000 mark und mehr zahlt, für jeden abiturienten also jährlich etwa 2—3000 mark ausgibt, doch wohl nicht allein das recht, sondern auch die pflicht zu prüfen, ob der junge das wert ist, was an ihn gewendet ist. eine schluszprüfung wird aber, bis eine bessere form gefunden ist, noch immer das sicherste mittel für die behörde sein, die leistungen der schüler, der lehrer, der anstalten zu bestimmen und zu vergleichen, übelstände abzuschaffen, anregungen zu geben usw. und das angenehme ist dabei, dasz dies von mund zu mund geschieht, nicht auf dem papier, das ja, wie man sieht, arg misverstanden wird. auch die gefahr, die nach Sch. 'bei dem dermaligen verfahren' aus der verkehrten anwendung des sogenannten compensationsparagraphen erwachsen kann, fürchte ich nicht. mindestens ist sein beispiel, dasz möglichenfalls trotz ungenügender leistungen in latein und griechisch wegen guter leistungen im deutschen und in der mathematik die reife für die prima zugesprochen wird, unglücklich gewählt. denn der erste paragraph der prüfungsordnung lautet auf das progymnasium angewandt: zweck der entlassungsprüfung ist zu ermitteln, ob der schüler dasjenige masz der schulbildung erlangt hat, welches das ziel der obersecunda ist. das hat er aber auf einer humanistischen anstalt nicht, wenn seine leistungen in beiden antiken sprachen ungenügend sind.

Aus diesen gründen bin ich der meinung, dasz die entlassungsprüfung für die progymnasien beizubehalten ist. gemütlicher würde es in dem andern falle wohl werden, aber schwerlich besser. der unfug freilich, dasz die obersecundaner der progymnasien ein halbes jahr vor abschlusz ihres cursus in die obersecunda einer vollanstalt eintreten, wird da, wo er herscht, wohl aufhören, aber möglichenfalls kommen dann die obersecundaner der vollanstalten zu den progymnasien. mir ist übrigens der 'weitverbreitete unfug' so gut wie unbekannt geblieben. während meiner hiesigen amtsführung ist, obschon es hier 'streng' sein soll, kein einziger obersecundaner zu der angegebenen zeit an eine vollanstalt abgegangen; ich glaube, einer verliesz uns bei seiner versetzung nach obersecunda, was doch sicher vernünftiger ist, als ein halbes jahr später. kurz, es ist, zumal wenn es möglich ist, dasz geschriebene verordnungen so verschieden ausgelegt werden, sehr gut, dasz der provinzialschulrat die prüfung abhält; möchte er nur jedes mal kommen.

Schwetz a. W. Arthur Gronau.

23.

DR. CHR. HERWIG, GRIECHISCHES LESE- UND ÜBUNGSBUCH FÜR TERTIA. Bielefeld und Leipzig, Velhagen u. Klasing. 1891. IV u. 118 s.

DR. CHR. HERWIG, VOCABULARIUM UND REGELVERZEICHNIS ZU DEM GRIECHISCHEN LESE- UND ÜBUNGSBUCHE FÜR TERTIA. Bielefeld und Leipzig, Velhagen u. Klasing. 1891. 161 s.

Den vom ref. in dieser zeitschrift 1889 s. 113 ff. besprochenen griechischen elementarbüchern mit zusammenhängendem übungsstoffe schlieszt sich das lese- und übungsbuch von Herwig an. der verf. hat vollständig von einzelsätzen abgesehen. er bietet zunächst 32 griechische stücke ohne anlehnung an griechische originale; dann folgen 43 stücke, fast ausnahmslos bearbeitungen Herodoteischer erzählungen (mit ausnahme der Perserkriege) enthaltend; den schlusz des griechischen übungsstoffes bildet in 29 stücken eine darstellung der messenischen kriege nach Pausanias. besondere deutsche übungsstücke erklärt der verf. in den beigegebenen (und unentgeltlich zu beziehenden) vorbemerkungen für sehr überflüssig, da der griechische lesestoff durch beständige variationen, retroversionen und sonstige übungen so manigfach verarbeitet werden könne und solle, dasz für anderweitiges übersetzen wohl kaum viel zeit übrig bleiben werde. 'um jedoch auch abweichenden anschauungen entgegenzukommen, ist hinter dem lesebuche eine auswahl deutscher stücke gegeben worden, die anfangs (stück 1—9) blosze variationen von entsprechenden griechischen abschnitten sind, später aber den angeeigneten sprachstoff an inhaltlich neuem material zur anwendung bringen. auch diese stücke sind zusammenhängend und zum grösten teil aus Herodot entlehnt.' dem princip des verf. stimmen wir aus den schon in der oben erwähnten recension dargelegten gründen vollkommen bei. wir haben selbst wiederholt die erfahrung gemacht, dasz übungsstücke mit einzelsätzen, wenn sie wenigstens so einfache sätzchen enthalten wie die so weit verbreiteten Wesenerschen bücher, wohl die befestigung der formenlehre wesentlich unterstützen, aber eine ganz ungenügende vorbereitung auf die Anabasislectüre bilden, ganz zu schweigen von dem geringen interesse, das die zusammenhangslosen sätze bei tertianern erwecken können. wir begrüszen also mit freude diesen neuen versuch, den griechischen elementarunterricht fruchtbarer und interessanter zu machen, um so mehr, als wir auch mit der durchführung des princips uns in der hauptsache einverstanden erklären können.

Die übersetzungsstücke sind nach form und inhalt gleich lobenswert: im griechischen wie im deutschen ausdruck correct und gefällig, in syntaktischer beziehung weder zu leicht noch zu schwer und nach der stofflichen seite, je weiter sie vorschreiten, desto interessanter. zweifelhaft ist uns nur, ob der griechische übersetzungsstoff ausreichen wird. er umfaszt 75 seiten, die seite mit höchstens

30 zeilen, und davon sollen und können der untertertia nur die ersten 46 seiten (bis zu den verba liquida einschlieszlich) zufallen. wir fürchten, dasz der gebotene stoff nicht genügen wird, um die schüler zu der erforderlichen gewandtheit im herübersetzen zu bringen, wenn er auch in verbindung mit den für untertertia bestimmten 24 (im ganzen 41) seiten deutschen übersetzungsstoffes und allen möglichen variationen, retroversionen und formübungen zur befestigung der formenlehre ausreichen mag.

Selbstverständlich muste der verf., um zusammenhängenden übersetzungsstoff zu gewinnen, abschnitte aus der lehre vom verbum vorausnehmen. so ist gleich im 1n, die masculina der o-declination behandelnden stücke der ind. praes. act. der verba auf ω vorausgesetzt, im 5n (a-decl.) der coni. praes. act., im 7n der imp. praes. act., im 9n der ind. fut. act., im 10n der ind., der inf. und das part. praes. pass., im 11n der coni. und imp. praes. pass., im 12n der ind. und inf. fut. med., im 15n (dritte decl.) das impf. act., im 16n das impf. pass., im 18n der ind. aor. act., im 21n das part. praes., aor. und fut. act., im 27n das augm. temp., im 28n der coni. aor. act., im 29n der imp. aor. act., im 30n (unregelmäszigkeiten der dritten decl.) der inf. aor. act., im 31n der aor. med. auszer dem opt., im 33n der opt. praes. und aor. act., im 35n der opt. praes. und aor. med. es bleiben deshalb für den zweiten hauptabschnitt des buches, der die regelmäszigen verba auf ω behandelt, nur übrig das praes. und impf. der verba contracta, der perfectstamm des activs, der perfectstamm des passivs und der aoriststamm des passivs der verba pura non contracta, die verba mit augment ει, die regelmäszige tempusbildung der verba contracta, die abweichungen von der regelmäszigen tempusbildung, die verba muta, die verba liquida, die starken aoriste und perfecte der verba auf ω. wir sehen in dieser vorausnahme des verbums nicht das geringste bedenken; auch wird es keine schwierigkeit machen, nach der durchnahme der mutastämme der dritten decl. und des ind. fut. und aor. von παιδεύω die entsprechenden formen von πέμπω, λέγω und πείθω bilden zu lassen. auch mit der sonstigen anordnung des grammatischen stoffes — am meisten weicht der verf., wie aus dem vorstehenden zu erkennen ist, bei der behandlung des verbums von seinen vorgängern ab — sowie mit der teilung der einzelnen abschnitte — z. b. ist die dritte decl. in 14 unterabteilungen zerlegt — sind wir durchaus einverstanden; nur will es uns nicht gefallen, dasz das ganze paradigma von δίδωμι und δείκνυμι, von τίθημι und ἵημι und von ἵστημι in je einem stücke zusammengefaszt wird. seltene und unclassische formen sind uns nicht aufgestoszen, dagegen können wir rühmen, dasz geübte formen in den späteren stücken ziemlich häufig wiederkehren.

Besondere schwierigkeit bereitet in einem nur zusammenhängende übersetzungsstücke enthaltenden übungsbuche der wortschatz, der natürlich gröszer sein musz als in übungsbüchern, die sich ausschlieszlich oder vorzugsweise mit einzelsätzen begnügen.

aber auch diese schwierigkeit hat der verf. in seinem vocabular ziemlich glücklich gelöst. das vocabular beruht durchaus auf den (verbesserten) Perthesschen grundsätzen. 'jede (einem lesestücke entsprechende) nummer zerfällt in drei deutlich abgegrenzte teile, deren erster die fest einzuprägenden vocabeln in groszer schrift enthält, während im zweiten die sonst noch vorkommenden (nicht systematisch einzuprägenden, aber bei öfterem vorkommen sich von selbst einprägenden) wörter in mittelgroszen typen und im dritten die syntaktisch oder durch ihren vom deutschen abweichenden ausdruck bemerkenswerten stellen des lesestückes mit der deutschen übersetzung verzeichnet sind.' die zahl der dem untertertianer fest einzuprägenden vocabeln ist nicht wesentlich gröszer als die in dem entsprechenden teile von Wesener (ca. 990 gegen 971), dagegen sind die wörter bei Herwig weit gleichmäszigér auf das sommer- und wintersemester verteilt und darum unschwer zu bewältigen. die einprägung wird um so leichter gelingen, wenn, wie es die moderne pädagogik mit recht verlangt, die vocabeln nicht vor der übersetzung des betreffenden stückes, sondern erst nach mehrmaligem übersetzen desselben memoriert werden. wörter, die sich leichter vergessen, sind im vocabular wiederholt aufgeführt. die sonst in den einzelnen übungsstücken vorkommenden fremden vocabeln, welche die zweite gruppe im vocabular bilden, stehen, wenn man die notwendigen wiederholungen mitrechnet, an zahl der ersten gruppe vielfach nicht viel nach, und ihre menge wird möglicherweise in der praxis etwas unbequem werden. ebenso wird die verteilung der wörter unter die beiden gruppen vielleicht hier und da bedenken erregen; doch mögen für den verf. öfter besondere, für den ferner stehenden nicht sofort erkennbare gründe maszgebend gewesen sein, und im allgemeinen wird die verteilung jedenfalls überall beifall finden. in beiden gruppen sind die vocabeln recht übersichtlich (die griechischen wörter einerseits und die deutschen bedeutungen anderseits unter einander) nach wortarten und innerhalb derselben nach dem alphabet geordnet. in kleinerem druck ist regelmäszig auf früher dagewesene oder aus dem lateinischen bekannte verwandte wörter hingewiesen, wie auch durch trennungsstriche stets auf zusammensetzungen aufmerksam gemacht ist, ein verfahren, durch welches nicht nur die einprägung neuer vocabeln erleichtert und die erinnerung an früher dagewesene aufgefrischt, sondern der schüler auch veranlaszt wird, die bedeutung unbekannter vocabeln mit hilfe der ihm bekannten verwandten wörter zu finden und nicht sofort zum wörterbuche zu greifen. bei der dritten gruppe ist auf die angehängte zusammenstellung kurzer, mit beispielen versehener regeln der syntax verwiesen. doch verlangt der verf. nicht die einprägung dieser regeln und scheint auch nicht das memorieren sämtlicher in der dritten gruppe aufgeführten syntaktischen constructionen zu fordern. in dem vocabular zum zweiten teile des übungsbuches, zu den deutschen übungsstücken, sind diejenigen vocabeln, die nicht aus der ersten

gruppe des ersten teils bekannt sind, nach ihrem vorkommen in den einzelnen stücken und sätzen aufgeführt worden, wodurch eine vermehrung des memorierstoffes mit glück vermieden ist.

Wir können deshalb nur den wunsch aussprechen, dasz recht viele anstalten die Herwigschen bücher, die sich auch durch eine vortreffliche ausstattung empfehlen, versuchen möchten. mängel, die sich dabei etwa herausstellen sollten, werden sich bei einer neuen auflage leicht beseitigen lassen; auf keinen fall werden sie das durchaus gesunde grundprincip der bücher berühren.

Mülheim an der Ruhr. H. Fritzsche.

24.

Jean Paul, sein leben und seine werke von Paul Nerrlich. Berlin, Weidmannsche buchhandlung. 1889. XI u. 655 s. gr. 8.

Es wäre eine sehr oberflächliche auffassung, wenn man die pädagogische bedeutung Jean Pauls nur davon herleitete, dasz er der verfasser der Levana ist. vielmehr musz man fragen, warum er die Levana geschrieben hat, von der Goethe urteilt: 'eine unglaubliche reife ist darin zu bewundern!' (Nerrlich s. 511). auf grund des hier zur anzeige zu bringenden buches von P. Nerrlich, der als kenner und herausgeber Jean Pauls bereits vor veröffentlichung dieses werkes sich einen namen erworben hatte, wird man nun keineswegs zu viel behaupten, wenn man sagt, dasz die eigenart Jean Pauls als eines unserer grösten schriftsteller wie seine stellung in der litteratur ohne die richtung auf das pädagogische gar nicht denkbar sind. handelt es sich doch auch in seinen humoristischen romanen in so weit immer um die lösung pädagogischer probleme, als die gegensätze in der menschlichen natur darin zum austrag und zur versöhnung gebracht werden sollen. Jean Paul ist einerseits tief durchdrungen von den frühen vollgefühlen der jugend und die heiligen schauer, mit denen das kind noch die unbegreiflich hohen werke der schöpfung in sein träumerisches auge aufnimmt, bewahrte er eigentlich sein ganzes leben hindurch in seinem herzen gleichsam wie den kostbarsten schatz eines die höhere bestimmung des menschen verbürgenden erbes, das unverkürzt von der urzeit bis in die gegenwart zu überliefern sei. indem er aber anderseits das gemeine, niedrige und kleine, wie es sich sehr bald seinem scharf beobachtenden blicke darstellte, als etwas untrennbar zu dieser welt gehöriges begriff, was man nicht ungestraft übersehen darf, womit es gilt, sich irgendwie durch einen überlegenen verstand und durch einen kräftigen willen in frieden zu setzen, waren nicht allein bereits die elemente für ihn gegeben, die sich zu der ihm eigentümlichen weltanschauung gestalteten, der humoristischen, der das Brunosche principium coincidentiae oppositorum nicht als blosze lehre gilt, die es vielmehr thatsächlich als dauernde gemütsstimmung

in sich erlebt, sondern es entsprang daraus auch die innere nötigung, stellung zu nehmen zu denjenigen einrichtungen, welche den zweck haben, das heranwachsende geschlecht so zu führen und zu leiten, dasz es erstarkt zu pünktlicher erfüllung der aufgaben, welche die rauhe und ernste wirklichkeit einer nur in strenger arbeitsteilung ihr ziel findenden gesellschaft einmal ihm entgegenbringen wird, ohne dabei doch weder in den so schnell vorübergehenden tagen der goldenen jugend selbst noch im späteren leben jenes menschlich schöne und hohe empfinden einzubüszen, welches nur auf der erhaltung des nicht verstümmelten ganzen der menschlichen natur beruht.

Da ist es nun vor allem bemerkenswert, dasz J. P. in immer neuen wendungen und in den gestalten, die in seinen romanen auftreten, den sein ganzes schaffen bestimmenden gedanken zum ausdruck bringt, dasz die phantasie eine eben so köstliche wie verhängnisvolle gabe des menschen ist, der er alles verdankt, was ihn erhebt und beseligt, und deren herschaft ihn doch auch wieder bis zu lächerlicher unbeholfenheit, ja, bis zur abwendung von allem sittlichen verhalten herabsinken läszt. niemand hat mit so drastischen zügen geschildert, wenn man den unsterblichen Don Quixote des Cervantes etwa ausnimmt, wie die einbildungskraft den menschen stets verführt, falls er sich ihr in schrankenloser willkür überläszt, seinen realen zustand, seine wirkliche umgebung, seinen wahren wert und das, was er in der that erreicht hat, mit dem zu verwechseln, was er in seinen träumen sich vorstellt, und worin er sich so lebhaft mit seinen gedanken hineinversetzt, dasz er es zu sein glaubt. wer jemals wirklich jung gewesen ist, nicht blosz den jahren nach, der weisz aus eigenster erfahrung, dasz ein knabe vermöge der leichtesten und unscheinbarsten anregung von auszen seefahrten, kriegsabenteuer, ja, alle irdische hoheit und ehre innerlich erleben und durchmachen kann, eben weil der ursprünglichen macht der gefühle, mit denen die einbildung ihn erfüllt, durch den noch unentwickelten verstand keine hemmenden schranken gesetzt werden. die phantasie musz doch also wohl als das eigentlich schöpferische vermögen des menschen angesehen werden, nicht allein deshalb, weil sie, wie wir es gleichfalls bei spielenden kindern sehen, alle seine kräfte zu dem höchsten masz ihrer leistungsfähigkeit entbindet, sondern auch weil sie aus den geringfügigsten dingen, die ihr gegeben sind, mit ihrem zauberstab eine welt hervorzubringen versteht, in der jeder zeuge menschlicher bedenklichkeit ausgeschlossen scheint, und das alles deutet allerdings darauf hin, dasz der mensch, der noch unter dem vorwiegenden einflusz der phantasie steht, die ungebrochene einheit seines wesens darstellt und ein abbild dieser einheit in jedem gegenstande, der ihn anspricht, vor sich zu sehen meint.

Diese einheit ist nun aber durchaus nicht sehr verschieden von derjenigen, in welcher die unbewuste natur sich befindet. der erste bruch mit der natur erfolgt in dem augenblick, in welchem das ich

erwacht. mit dem erwachten ich tritt der mensch aus dem reiche der natur in das der geschichte. denn geschichte bedeutet diejenige aufsteigende reihe von veränderungen, welche als auf ihren urheber zurückweist auf ein sich von andern und von der natur mit bewustsein unterscheidendes wesen. so in der lebensgeschichte wie in der völkergeschichte. 'an einem vormittag stand ich als ein sehr junges kind unter der hausthür und sah links nach der holzlege, als auf einmal das innere gefühl: «ich bin ein ich», wie ein blitzstrahl vom himmel vor mich fuhr und seitdem leuchtend stehen blieb: da hatte mein ich zum ersten mal sich selber gefunden und auf ewig.' (s. 87.) wer aber sein ich einmal gefunden hat, und zumal wem sich noch in später erinnerung das geschehen dieses fundes mit flammenzügen abhebt von dem dunklen hintergrunde seines früheren daseins, ja, wer noch dazu, wie derselbe J. P., aus jener vorzeit die süszesten erinnerungen der paradiesischen kindesunschuld, in der das ich noch nicht von sich wuste, in alle folgenden entwicklungen und wandlungen seines ganzen späteren lebens hinübernimmt, der befindet sich zunächst in einer seltsamen und schwierigen lage: er wird wünschen jene einheit mit sich zu bewahren, welche die blosze natur besitzt, und die deshalb nicht weniger den allergrösten reiz auf ihn ausübt, weil sie aus der ferne viel schöner erscheint, als sie war; er wird auf der gewonnenen höhe des selbstbewustseins nun erst recht alles nach den forderungen seines ichgefühles gestalten wollen, und er wird dennoch gerade aus selbstachtung mit einer welt in stetem widerspruch leben müssen, welche ihm kein verständnis entgegenbringt, weil er noch keins für sie hat. das ich im widerspruch mit der welt erzeugt jenen zustand der gebrochenheit, in welchem es zu dem wahren ich, das sich als den träger des objectiven, die entwicklung der menschheit beherschenden gedankens erfaszt hat, noch gar nicht gekommen ist: der bruch ist eingetreten, aber die versöhnung, die einigung zwischen natur und geist steht noch dahin.

Hier möchten wir nun mit Nerrlich nicht nur den schlüssel gefunden haben für die überaus complicierte erscheinung J. P.s, sondern auch für seine pädagogik als thatsache überhaupt wie in ihrer besonderen artung. J. P.s gedrückte jugend und entwicklung — er war ein sohn der armut — wie seine übermächtige phantasie haben ihn die überwindung des gegensatzes, in welchem das ich zur welt steht, zwar als humoristische gemütsstimmung, aber nicht als eine praktische und in allen lebensverhältnissen sich bewährende finden lassen. Nerrlich sagt überaus feinsinnig: 'in J. P. lebt das ich mit einer stärke, wie nur noch in Fichte, aber nicht das reine, sondern das empirische, nicht das objectiv urteilende, sondern das nur empfindende, nur fühlende, rein subjective, die imagination, dasjenige, welches ihn hindert, der auszenwelt gegenüber die rechte position zu finden.' (s. 61.)

Hieraus erklärt sich nun, dasz er die pädagogische idee mit

einer lebhaftigkeit sonder gleichen überhaupt ergriff. ähnlich, wie ein Rousseau und ein Pestalozzi und ganz gewis auch unter dem mittelbaren einflusz derselben, die, jeder in seiner weise, auch in der bewältigung des weltwesens scheiterten und sich darin nicht zurecht zu finden vermochten, muste er aus der fülle seines liebenden herzens ('das einzig wahre, was man an ihm aus seinen büchern schlieszen könne, sei, dasz er recht herzlich liebe' s. 100) sich die frage vorlegen, ob es nicht, wie es eine pflanzencultur gebe, möglich und notwendig sei, eine kunst auszuüben, welche auf die jugend derart bildend einwirke, dasz sie dadurch der herschaft des unverstandes oder blinden zufalls möglichst entzogen werde und so vor jenen irrwegen bewahrt bliebe, die, wie ihn die eigne erfahrung lehrte, für das ganze spätere leben verhängnisvoll wären.

Indem nun J. P. so auf die grundfragen aller erziehung zurückgieng, indem er stets die menschliche natur vor augen hatte, in welche er als dichter die tiefsten blicke gethan hatte, verleugnen auch seine pädagogischen ideen niemals ihren ursprung aus dem vollen und ganzen, aus dem sie geschöpft sind. sie entbehren zwar durchaus der wissenschaftlichen systematik, aber sie sind dennoch in dem sinne philosophisch, dasz sie weder der erfahrung noch der allgemeinheit etwas schuldig bleiben. und wie nun der biograph J. P.s selber in seiner darstellung von den höchsten ideen getragen wird und seinen helden mit freiem und unbestechlichem sinn für die sache an jenen miszt, so musz es auch als ein groszes verdienst anerkannt werden, dasz er da, wo sich für ihn bei besprechung teils der erziehlichen thätigkeit, die J. P. selbst ausübte, teils seiner schriften die gelegenheit dazu bot, mit groszer energie die rechte des philologischen unterrichts, wie er auf unseren gymnasien betrieben wird, vor dem gerichtshof der vernunft prüft und dabei zu entscheidungen gelangt, die ihn auf einem so wohl begründeten standpunkt zeigen, dasz man ihm entweder zustimmen oder ihn mit gründen widerlegen musz.

Wir können an dieser stelle von den philosophischen überzeugungen des verfassers nur insofern handeln, als dieselben maszgebend gewesen sind für sein urteil über das classische altertum als den hauptsächlichsten lehrgegenstand der gymnasien. da werden wir ihm nun zunächst darin beipflichten können, dasz alle bewunderung für die Griechen und Römer einer rechtfertigung bedarf, die vergleichend auf dasjenige einzugehen hätte, was überhaupt der menschliche geist bisher groszes und herliches geschaffen hat; wir werden auch dem nicht widersprechen können, dasz jede rein philologische bildung und fertigkeit sich erst mit dem rüstzeug einer pädagogischen schulung versehen haben musz, ehe sie ersprieszlich auf die jugend einzuwirken vermag, und dasz eben deshalb ein gewisses masz philosophischer propädeutik für den gymnasiallehrer erforderlich ist. in diesem sinne hat Nerrlich durchaus auch recht, wenn er die philologie in den dienst der ge-

schichte, die geschichte aber in den der philosophie gestellt wissen will. (s. 33.)

Wenden wir uns nun zu den ausstellungen, die J. P., aber noch viel mehr Nerrlich, an den Griechen und Römern als unseren mustern zu machen hat.

Die Griechen, sagt J. P., haben das höchste in der plastik geleistet, weil eben in darstellung des körperlichen über ein gewisses maximum nicht hinausgegangen werden könne. dagegen habe sich die neuere poesie bereichert und vertieft. dieses zugegeben, so würde daraus keineswegs folgen, dasz die griechische poesie sich nicht mehr für den jugendunterricht eigne, sondern gerade wegen ihrer mit dem plastischen sinne genau zusammenhängenden und ihm besonders erfaszbaren einheit, in der sie sich als menschen darstellen und stets als ein ganzes wirken, und vermöge deren 'die tieferen brüche des bewustseins' ihnen noch fern liegen, sind die Hellenen erst recht am tauglichsten zu lehrern der jugend. das erste herz gleicht nach dem schönen ausspruch J. P.s dem letzten (s. 449) — sollte nun nicht eben dieses menschenherz in der sprache jenes hochbegabten volkes zwar nicht zu einem erschöpfenden, aber doch zu einem solchen ausdruck gekommen sein, der den auf der höhe der heutigen bildung stehenden lehrer dazu anregte, das fehlende, was in dem modernen ideal inzwischen zur reife gekommen ist, bei passender gelegenheit zu ergänzen, wie man ganz treffend in dieser beziehung den donner selbst von dem nachdröhnen des donners unterschieden hat? für Nerrlich ist freilich die einfachheit der Griechen nur beschränktheit (s. 455). er erkennt auch nicht an, dasz der ideale sinn nur erweckt und entwickelt werden kann an einem object, das der zeitlichen schwankung nicht mehr unterliegt, und dasz der idealisierende trieb, der die jugend der menschheit in einem besseren lichte sehen läszt, als es der wirklichkeit entspricht, eine gewisse berechtigung hat. dagegen scheint wohl die humoristische weltauffassung wenigstens in ihrer ausschlieszlichkeit keine handhabe für die jugendbildung zu bieten, da sie eine viel zu grosze reife voraussetzt.

Der standpunkt der Griechen ist ja vorwiegend ein diesseitiger, immanenter; wenigstens haben sie nie den glauben an das jenseits zum bindenden dogma und davon die 'ewige seligkeit' abhängig gemacht; um so wunderbarer die verurteilung der Griechen bei einem manne, der überall den menschen auf sich selbst verweist und findet, dasz das mündige subject durch das überweltliche du herabgedrückt wird (s. 197). dagegen ist allerdings eines der begreifbaren elemente des Christentums Plato mit seinen vorgeschritteneren vorgängern, und schon deshalb erscheint das studium des Hellenentums unentbehrlich; nur wird die jugend allein durch die ihr überlegene einsicht des lehrers von diesem zusammenhang einen gewissen begriff erhalten. allein Nerrlich spricht den Griechen überhaupt die sittlichkeit (s. 456) und die natur ab. er wendet sich in ersterer

beziehung besonders gegen die nach unseren anschauungen anstöszige aufführung der griechischen götter. als ob hier nicht eben das naive den sittlichen maszstab anzulegen ganz verböte, und als ob eben diese götter nicht immer mehr vergeistigt und ethisiert worden, als ob hier nicht die verschiedenen zeiten und epochen auseinanderzuhalten wären, ja, als ob wir die grundbegriffe alles sittlichen von anderswoher hätten, als aus der religion und ethik der Griechen! — Die natur aber soll erst durch die neuere philosophie in ihrer wahrheit erkannt sein! (s. 54.) aber selbst wenn das so wäre, was hilft das erkennen, wenn nicht nach der erkenntnis gehandelt wird? gerade die erkenntnis, die reflexion schadet der natur, so wie noch niemand atmen und verdauen durch die physiologie gelernt hat.

Übrigens nimmt Nerrlich Homer von seinem verdammungsurteil aus (s. 455). nun aber ist Homer grund und quelle und ursprung aller poesie und kunst bei den Griechen, Homer loben und die Griechen tadeln heiszt ungefähr so viel wie die bibel verherlichen und die Christen nicht gelten lassen.

Endlich ist auch von dem einflusz der Griechen für unsere nationale cultur keine gefahr zu befürchten. (s. 68.) denn es gibt in der neueren zeit eben keine nationale cultur mehr in dem sinne der ausschlieszlichkeit und absperrung; vielmehr zeigt eine nation nur dadurch eine um so stärkere lebenskraft, dasz sie sich trotz der verarbeitung aller culturen in ihrer eigentümlichkeit zu behaupten versteht.

Während nun J. P. selbst sowohl in der vorschule zur ästhetik wie in der Levana die Griechen sehr hoch stellt und eigentlich für den jugendunterricht nicht entbehren mag, nennt er die Römer im anschlusz an Herder, der von ihrer 'würgekunst' spricht, die 'weltdiebe und weltmörder' (s. 454). wir werden nun freilich hierin die Römer nicht mehr nachahmungswürdig finden, aber die logisch-disciplinierende kraft der lateinischen sprache in ihrem werte für den jugendunterricht wird dadurch nicht angefochten. was dagegen J. P. gegen die herschaft des Ciceronianismus (s. 124) sagt, ist noch immer beherzigenswert, wenn sich auch manches in dieser hinsicht bereits zum besseren geändert haben sollte. der empfehlung der schriftsteller der silbernen latinität (s. 508) stellt sich jedoch der satz entgegen, dasz das beste für die jugend eben nur gut genug ist. indes wird anderseits damit allerdings ein wunder punkt berührt; denn auch wir müssen bekennen, dasz bei den jetzt noch bestehenden einrichtungen die hohe schönheit und einfalt gerade der eigentlichen classiker dem dafür noch nicht reifen sinne der jugend oft nur zu leicht verloren geht.

Nerrlich ist nun aber keineswegs der meinung, dasz der schwerpunkt des unterrichts auf die sachen in dem sinne verlegt werde, dasz die sprache dabei als ein gleichgiltiges werkzeug bei seite geworfen werde, wie es in der physik und mathematik geschieht; er will uns nicht auf Bakon und den realismus im unterricht verweisen;

vielmehr ist er als philosoph viel zu sehr von der macht der idee durchdrungen, von der bedeutung der geisteswelt, in welcher das blosze sachliche erst seinen wert erhält, als dasz ér die sprache als das unmittelbarste und freieste ausdrucksmittel des gedankens für entbehrlich halten könnte. worauf er dringt und wofür er Hamanns, Herders und J. P.s zeugnis anführt, ist dieses, dasz ein trockener formalismus nicht das scepter in der schule führe, dasz die jugend nicht mit leeren hülsen abgespeist werde, sondern dasz sich die sprache zugleich mit dem vorstellen und denken bilde (s. 206). 'blosze sprachen lernen', erklärt J. P. in der Levana, 'beiszt sein geld im anschaffen schöner beutel verthun oder das Vaterunser in allen sprachen lernen, ohne es zu beten' (s. 506). die sprache und die in der sprache geschaffenen kunstwerke sollen also dem unterrichte dienen, sofern sie das formale bedürfnis befriedigen und auch den sinnlichen trieb nicht zu kurz kommen lassen: alsdann leisten sie das, was Hamann und Herder als gegnern des toten buchstabens vorschwebte, was Schiller unter dem namen der ästhetischen erziehung begrifflich zu entwickeln suchte, und worin J. P. ihnen beistimmt, wenn er fürchtet, dasz die fremdsprachliche lectüre bei dem beständigen ringen mit grammatischen schwierigkeiten für den schüler den genusz des kunstwerkes unmöglich macht, und wenn er daher mit entschiedenheit für das deutsche, wo diese schwierigkeiten wegfallen, eintritt (s. 509). die erziehung ist erziehung zur humanität: sie soll alle anlagen des menschen gleichmäszig entbinden und den zögling mit allem bekannt machen, was der mensch bisher groszes und edles gethan und geschaffen hat. hier wird nun auch die antitheologische und antiphilologische schärfe erklärlich, welche für Nerrlichs buch bezeichnend ist: ihm geht nichts über den menschen, und ihm schränken die philologen die idee des menschen in einer durch den thatsächlichen fortschritt der menschheit nicht gerechtfertigten und einseitigen weise auf das classische altertum ein.

Man wird nun gewis einräumen, dasz Nerrlich unter berufung auf J. P. viele mängel in unserem unterrichtswesen mit einer aufrichtigkeit bloszlegt, die schon allein seinem werke den erfolg bei allen sichert, für welche das μεγάλη ἡ ἀλήθεια καὶ ὑπερισχύει entscheidend ist. wir nun erwarten die abstellung dieser mängel nicht durchaus, wie wir hier nur andeuten konnten, von den mitteln, die Nerrlich angibt, sondern zum teil von einer andern organisation unseres höheren schulwesens, durch welche über kurz oder lang besonders die anzahl der gymnasien vermindert werden musz, wir erwarten sie auch von einer äuszeren hebung des lehrerstandes, der allerdings nach wie vor die eigentliche kraft seines wirkens einer idealen lebensanschauung entnehmen musz. wir sind aber auch überzeugt, dasz die blosze verstandesausbildung neben der ästhetischen nach wie vor von den gymnasien in pflege zu nehmen ist. hat doch Goethe bereits in 'dichtung und wahrheit', wo er den Magus aus dem norden bespricht und dessen maxime, dasz alles,

was der mensch zu leisten übernehme, aus sämtlichen vereinigten kräften entspringen müsse, eben dieses im allgemeinen ausgesprochen. 'das wort musz sich ablösen, es musz sich vereinzeln, um etwas zu sagen, zu bedeuten. der mensch, indem er spricht, musz für den augenblick einseitig werden, es gibt keine lehre ohne sonderung.'

An dieser stelle gebührte es sich zunächst, die pädagogische seite der Nerrlichschen darstellung J. P.s hervorzuheben. es bleibt nur noch übrig, in aller kürze die leser dieser zeitschrift auf das werk Nerrlichs als auf eine litterarhistorische leistung hinzuweisen, durch welche das bleibende in dem genius J. P.s unserer zeit wieder nahe gebracht wird in einem bilde, dessen züge sich auch für uns in dem masze beleben werden, als wir, um an ein geständnis Darwins anzuknüpfen, durch angestrengte geistesarbeit auf dem gebiet exacter beobachtung die empfindung für musik im weiteren sinne des wortes und das höhere geistesleben noch nicht eingebüszt haben.

Meseritz. † Arthur Jung.

25.

Heidrich, handbuch für den religionsunterricht in den oberen classen. erster teil: kirchengeschichte.

Ein buch, welches wie das vorliegende so viele vorzüge in bezug auf die auswahl und anordnung des stoffes aufweist, findet ohne weitere schwierigkeit seinen leserkreis und macht sich selbst bekannt. und trotzdem möchte ich nicht unterlassen, auch in dieser zeitschrift die aufmerksamkeit auf dasselbe zu lenken. es enthält nur einen teil des religiösen unterrichtsstoffes für die oberen classen höherer lehranstalten, nemlich die kirchengeschichte, während das erscheinen der beiden andern teile 'heilige geschichte' und 'glaubenslehre' von der günstigen aufnahme dieses ersten abhängig gemacht ist. das neue an dem buche besteht darin, dasz es nach andern gesichtspunkten bearbeitet und für einen weitern leserkreis bestimmt ist als andere bücher dieser art. allerdings soll es zunächst dem religionslehrer wesentliche dienste bei seinen vorbereitungen für den unterricht leisten, und das ist der hauptzweck des buches. daneben ist es auch nach der ansicht des verfassers für die schüler bestimmt, als ein lese- und wiederholungsbuch zur befestigung und vertiefung ihres wissens. aber nicht minder werden auch die gebildeten unseres volkes, die nicht speciell theologische bildung besitzen, das werk benutzen können, um an der hand desselben einen einblick in die verschiedenen entwicklungsperioden der christlichen kirche zu thun, wie es auch auszerdem wohl geeignet ist, sinn und verständnis des christlichen hauses für kirchliche dinge zu wecken und zu beleben. so vermeidet das buch, auf einen weitern leserkreis rücksicht nehmend, die extreme eines theologischen compendiums einerseits und

die eines magern hilfs- oder repetitionsbuches für die kirchengeschichte anderseits.

Bei der abfassung ist der verfasser den leitenden grundsätzen von Herbst 'zur frage über den geschichtsunterricht' im vollen masze gerecht geworden. denn was zuerst die auswahl des stoffes betrifft, so hat Heidrich, ausgehend von der ansicht, dasz für den schüler nur das interesse hat, mit dem sein leben direct oder indirect in berührung kommt, eine bedeutende sichtung desselben vorgenommen. deshalb finden wir auch darin keine entlegenen dinge, weder die namen der gnostiker mit ihren complicierten systemen, noch die aufzählung der griechischen und lateinischen kirchenväter nebst ihrem lebensabrisz und ihren die kirchliche lehre teilweise bestimmenden anschauungen. auch von mittelalterlicher lehrentwicklung ist nur die allgemeine bedeutung der scholastik und mystik in ihrem verhältnis zu einander hervorgehoben; von den vertretern dieser wissenschaft sind dagegen nur die namen Abälards, Thomas' von Aquino und Taulers genannt. was mithin der darstellung an breite abgeht, hat die tiefe der behandlung reichlich ersetzt. ich erinnere dabei nur an einige abschnitte, die besonders zeugnis von dem eben gesagten ablegen, z. b. nr. 11 aus der märtyrergeschichte und sage, nr. 47 Philipp Melanchthon und Luthers andere freunde, nr. 58 der glaube der evangelischen kirche im unterschiede vom katholischen glauben, endlich auch nr. 62, 67, 68 und 76—80, welch' letztere von den liebeswerken der evangelischen kirche handeln und einen überblick über die verschiedenen religionen und kirchenparteien in der gegenwart geben. einigermaszen befremdend mag es erscheinen, dasz oft zeitlich aus einander liegende dinge zusammengestellt und zu einem abgerundeten ganzen verarbeitet sind. aber hiergegen ist anzuführen: diese eigentümlichkeit hängt mit dem principe der anordnung des stoffes zusammen, insofern als die stoffmassen ohne rücksicht auf die zeitliche verschiedenheit in gruppen aufgelöst sind und jede gruppe auf dem höhepunkte ihrer entwicklung dargestellt ist. so kommt es auch, dasz das einsiedlerleben, als vorläufer des mönchtums, erst in der periode des mittelalters bei der besprechung des letztern zur darstellung kommt, dasz ferner in dem abschnitte 'der gottesdienst der evangelischen kirche' vieles einzelne sich findet, was wir schon vorher vermiszt haben, was aber erst später der übersichtlichkeit wegen beigebracht ist.

Leider ist es uns nicht möglich, die zahl der hierher gehörigen beispiele zu vervollständigen, um den manigfaltigen inhalt des werkes noch näher zu beleuchten. wohl aber möchten wir wünschen, dasz der herr verfasser in seiner amtlichen thätigkeit die nötige zeit finden möge, um diesem ersten teile seines handbuches die beiden andern hinzuzufügen und uns in nächster zeit mit der herausgabe derselben zu erfreuen.

Köthen. Alwin Sterz.

26.

BERICHT ÜBER DIE VERHANDLUNGEN DER EINUNDVIERZIGSTEN VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER ZU MÜNCHEN.

Empfangsabend.

Die zahl der aus allen teilen Deutschlands eingetroffenen mitglieder hat 600 bereits heute überschritten. die gäste wurden am bahnhof von den verschiedenen comites empfangen. abends traf man sich in den prächtigen räumen des alten rathaussaales, der bereits gegen 8 uhr dicht besetzt war. der abend sollte der freien, unbehinderten,. gegenseitigen begrüszung der teilnehmer gewidmet sein; es war daher von der veranstaltung besonderer festlichkeiten umgang genommen. später hielt der erste präsident der versammlung, herr universitätsprofessor dr. v. Christ-München, eine kurze launige begrüszungsrede und forderte die herren auf, nach altem studentischen brauch den cantus gaudeamus igitur anzustimmen. herr reallehrer dr. Möller-Neu-Ulm begrüszte die gäste mit einem humorvollen gedichte. der abend nahm den angeregtesten verlauf.

Von bekannten namen, welche auf dem philologentage vertreten sind, nennen wir nach der ersten mitgliederliste: prof. Blümner-Zürich, prof. dr. Conze-Berlin, prof. dr. Ebers-München, gymnasialrector dr. Eitner-Görlitz, geheimrat Geffcken-München, prof. dr. Gomperz-Wien, hofrat dr. v. Hartel-Wien, prof. dr. v. Herzog-Tübingen, oberschulrat dr. Krüger-Dessau, gymnasialdirector dr. Kübler-Berlin, prof. dr. Milchhöfer-Münster i. W., prof. dr. Iwan v. Müller-Erlangen, prof. dr. Osthoff-Heidelberg, prof. dr. v. Planck-Stuttgart, prof. dr. Richter-Leipzig, hofrat dr. Schenkl-Wien, geh. oberschulrat dr. Hermann Schiller-Gieszen, prof. dr. Erich Schmidt-Berlin, prof. dr. Schöll-Heidelberg, geh. oberregierungsrat dr. Schrader-Halle a. S., prof. v. Schwabe-Tübingen, prof. dr. Socin-Leipzig, prof. dr. Uhlig-Heidelberg, prof. dr. Wissowa-Marburg i. H., prof. dr. Zeller-Berlin, prof. dr. Zingerle-Innsbruck. selbstverständlich sind die universität München und die bayerischen philologen durch eine reihe anerkannter fachleute vertreten.

Erste hauptversammlung (20 mai).

Die erste hauptversammlung wurde vormittags 10 uhr in dem festlich geschmückten saale des kgl. Odeons mit dem feierlichen männerchor von Beethoven 'die himmel rühmen des ewigen ehre' unter leitung des herrn directors Schmid, vorgetragen von philologen und philologenfreunden, eingeleitet. es waren ca. 600 mitglieder anwesend; vom kgl. hause waren erschienen se. k. h. prinz Rupprecht mit seinem adjutanten major Zerreiss, ferner cultusminister dr. v. Müller mit den ministerialräten v. Giehrl, v. Auer und Zeitlmann, regierungsrat Bumm, regierungspräsident freiherr v. Pfeufer, präsident der akademie der wissenschaften geheimrat prof. dr. v. Pettenkofer, die beiden bürgermeister dr. v. Widenmayer und Borscht u. a.

Der erste präsident, prof. v. Christ, eröffnete die 41e versammlung deutscher philologen und schulmänner damit, dasz er kurz die umstände erwähnte, infolge deren München so spät erst zum sitz einer philologenversammlung erwählt wurde und nachträglich indemnität dafür nachsuchte, dasz das präsidium, abweichend von dem bisherigen brauch, die versammlung auf pfingsten, statt ende september berufen hat. alsdann

gieng der redner auf zweck und ziel der philologischen wanderversammlungen ein. die philologen und schulmänner aus allen ländern deutscher zunge versammeln sich in zwischenräumen von ein bis zwei jahren, damit die männer der theoretischen forschung und praktischen schulthätigkeit sich auch persönlich näher treten, durch gegenseitigen gedankenaustausch und öffentliche discussion die besserung der methode des unterrichts anstreben, durch vorträge und mitteilungen über einzelne punkte der wissenschaft sich gegenseitig belehren und das interesse für ihre bestrebungen in weitere kreise tragen. die hohe bedeutung der versammlung für anbahnung und erneuerung persönlicher freundschaftlicher beziehungen, für directen meinungsaustausch und gegenseitige aufrichtung wird von niemand verkannt, aber zweifel werden vielfach gehegt, ob die philologen, welche sich mit den litterarischen erzeugnissen der vergangenheit abgeben, neues mitzuteilen haben, ob die philologie überhaupt gleich den naturwissenschaften an den groszen fortschritten der wissenschaftlichen erkenntnis teil habe. jene zweifel werden meist nur von denjenigen ausgesprochen, welche das wort philologie in zu engem sinne fassen und sich unter dem philologen gewöhnlich nur den lehrer denken, der ihnen mensa und amo einbläute. aber die philologie im wissenschaftlichen sinne umfaszt alle sprachen und beschäftigt sich mit der wiedererkennung alles dessen, was an geistigen ideen die früheren generationen in sprache und schrift niedergelegt haben. zu den glänzendsten triumphen des menschlichen genies gehört aber sicher die entzifferung der hieroglyphen und keilinschriften, und niemand wird den europäischen Orientalisten den stolz verwehren, dasz sie mit der schärfe ihrer methode den Brahmanen und Persern das verständnis ihrer heiligen schrift erschlossen haben, nie auch wird Deutschland der groszen Germanisten vergessen, die uns in die litterarischen denkmale unserer vorfahren wieder eingeführt und mit der geschichtlichen entwicklung unserer sprache bekannt gemacht haben. aber auch die philologie im engeren sinne, die sog. classische philologie hat, wiewohl sie sich mit einem schon viel bearbeiteten stoffe beschäftigt, viele glänzende entdeckungen aus den letzten jahrzehnten aufzuweisen. nicht blosz haben die ausgrabungen in Troja, Olympia, Pergamon erstaunlich viel neues und groszes an den tag gefördert und hat die sprachvergleichende grammatik ganz neues licht über die spracherscheinungen verbreitet, auch die alten zweige der classischen philologie haben teils durch neues material, das ihnen zugeführt wurde, mehr aber durch die leuchte kritischer forschung auszerordentliche fortschritte gemacht.

Redner weist dieses sodann in gelehrter ausführung an einer einzelnen disciplin, der griechischen litteraturgeschichte, nach und schlieszt mit folgenden, zum herzen gesprochenen worten: auch die classische philologie kann einen anteil an dem wissenschaftlichen fortschritt der menschlichen erkenntnis beanspruchen; sie ist nicht altersschwach, noch ausgeschöpft, auch in ihr giebt es noch neue dinge zu finden und winkt der lorbeer des entdeckerruhms dem tüchtigen forscher. aber das ist nicht das höchste in unserer wissenschaft; das höchste ist der unvergleichliche schatz der classischen werke des altertums, den zu hüten und zu verwerten unsere erste aufgabe sein musz. auch wenn keine gloriole litterarischen ansehens unseren studien winkte, müste der echte philolog und schulmann jener hauptaufgabe seine besten kräfte zu weihen stets bereit sein. die hervorragende stellung, welche die classische philologie an den universitäten und in der litteratur einnimmt, verdankt sie wesentlich dem werte jenes kostbaren schatzes für die schule und die jugenderziehung. wollen wir namentlich in unserer zeit, in der man mehr wie früher an den grundsäulen unserer jugendbildung zu rütteln unternimmt, uns die heiligkeit unserer aufgabe vor augen halten, möge insbesondere auch diese versammlung dazu beitragen, dasz das feuer der begeisterung für edle humanität in unseren herzen nicht

erlöscht, dasz wir den schatz, den wir von unseren vorfahren empfangen haben. unverkümmert den künftigen geschlechtern überliefern! (beifall.)

Schlieszlich gedachte prof. v. Christ der seit 1889 verstorbenen mitglieder, darunter Urlichs, Conr. Hofmann, Gregorovius, Miklosich, Schliemann u. a. nachdem sich die versammlung zu ehren der toten von den sitzen erhoben, wurden als schriftführer in das bureau berufen die herren dr. Schenkel jun.-Wien, dr. Adam-Wiesbaden, dr. Hammer und dr. Rück-München.

Hierauf begrüszte cultusminister dr. v. Müller namens der bayerischen staatsregierung den philologentag aufs herzlichste:

Wie schon der erste präsident erwähnt, befand sich unter den gründern der philologenversammlungen vor 56 jahren auch dr. Friedr. v. Thiersch. wenn es eines beweises bedarf, dasz Ihr unternehmen, das aus liebe zum berufe, aus treuer hingebung an wichtige, dem vaterlande geweihte aufgaben hervorgieng, den wechsel der zeiten und der menschen zu überdauern vermag, so ist es, dächte ich, die heutige glänzende versammlung. Ihre freie vereinigung mehrt sich fort und fort, sowohl in bezug auf die zahl der teilnehmer als in bezug auf die gegenstände, die Sie in den kreis Ihrer beratungen und erörterungen ziehen. das ziel Ihrer dankenswerten bestrebungen ist ein doppeltes, der wissenschaft zu dienen und dem praktischen leben, der schule zu nützen. beiden richtungen, meine hochverehrten herren, bringt die kgl. bayerische staatsregierung ein reges interesse und ein warmes herz entgegen. die wissenschaft wählt sich die gebiete ihrer forschungen frei und unabhängig und sie zeichnet sich dabei ihre bahnen selbst vor. in dem akademischen lehramt aber, meine hochverehrten herren, sind die vertreter der von Ihnen gepflegten wissenschaften stets auch dessen eingedenk, dasz sie für jene schulen, die wir in Bayern mit dem ausdruck 'mittelschulen' bezeichnen, die lehrer heranzubilden berufen sind, und je mehr wir für das wohl unserer schulen besorgt sind, um so lebhafter müssen wir bleibende, innige beziehungen zwischen universität und schule wünschen und anstreben. wissenschaftlichkeit ist die erste und unerläszlichste voraussetzung für die lehrer, aber wissenschaftlichkeit für sich allein, ich glaube, bei diesem satz keinen widerspruch zu finden, macht noch nicht den gediegenen und segensreich wirkenden schulmann. es scheint mir daher mit recht, meine hochverehrten herren, gerade in der gegenwart auf die pädagogisch-didaktische ausbildung ein erhöhtes augenmerk gewendet zu werden. nur dann, wenn wissenschaftlichkeit und pädagogik gleichmäszig zur gebührenden geltung gelangen, werden wir mit bestimmtheit hoffen dürfen, dem vaterland dauernd söhne zu erziehen, die, ausgerüstet mit solidem wissen, stark an charakter, in religiös-sittlicher tüchtigkeit den sich stets steigernden anforderungen der zeit gerecht zu werden vermögen. hochansehnliche versammlung! die kgl. staatsregierung hat sich aufrichtig gefreut, dasz Sie in diesem jahre wieder eine bayerische stadt, und zwar diesmal die haupt- und residenzstadt des landes zum ort Ihrer versammlung gewählt haben. dieselbe hat gerne darauf bedacht genommen, Ihnen würdige sitzungsräume zu erschlieszen und hat mit vergnügen dazu mitgewirkt, auch im übrigen Ihren hiesigen aufenthalt zu einem angenehmen zu gestalten. mögen Sie, meine hochverehrten herren, beim abschlusz Ihrer diesjährigen verhandlungen die ergebnisse derselben gleich wie früher mit voller befriedigung überblicken und mögen Sie, meine herren, die Sie aus der ferne zu uns gekommen sind, dann aus München mit den besten erinnerungen scheiden. (beifall.) — Präsident v. Christ dankt für dieses wohlwollende entgegenkommen der bayerischen staatsregierung; er könne wohl namens der versammlung geloben, dasz die teilnehmer die beiden von der kgl. staatsregierung vorgezeichneten aufgaben berücksichtigen werden. — Namens der stadt München sprach der erste bürgermeister dr. v. Widenmayer warme

worte des willkomms. die bürgerschaft wisse zu schätzen, was sie den männern zu danken hat, die ihre söhne als treue führer durch die wege wissenschaftlicher arbeit geleiten. — Namens der kgl. bayerischen akademie der wissenschaften richtete der präsident, geh. rat dr. v. Pettenkofer, einige mit vielem beifall aufgenommene worte an die versammlung. da die sprache ein erzeugnis des menschlichen denkens ist, so liefert die wissenschaftliche beschäftigung damit die erkenntnis ihrer gesetze ohne zweifel auch eine gute grundlage für einen methodischen unterricht in den schulen, in welchen die denkorgane der heranwachsenden jugend geübt werden sollen, um die denkfähigkeit dann auch auf andere praktische und wissenschaftliche zwecke und ziele anzuwenden. da sich die philologie früher entwickelt hat als die naturwissenschaft, so ist von selbst gekommen, dasz der sprachunterricht die wesentliche grundlage der schule geworden ist. dies sei wohl auch der grund der historisch gewordenen vereinigung der deutschen philologen und schulmänner. allmählich haben sich auch andere wissenschaften soweit entwickelt, dasz sie passendes material für den schulunterricht liefern können, aber sie werden die philologie nie verdrängen und auch nie ersetzen können, 'so dasz ich glaube', schlieszt v. Pettenkofer, 'dasz die philologen und schulmänner noch lange und oft zusammen tagen werden.' (lebhafter beifall.)

Präsident v. Christ dankt den beiden vorrednern bestens. die gastlichkeit der stadt München werden die herren noch in besonderer weise kennen lernen; Münchens stadtverwaltung habe auch hohen sinn und begeisterung für die aufgaben der philologen und schulmänner wie nicht alle. die sympathischen worte Pettenkofers, des weltberühmten forschers und hygienikers, dessen name von jeher auch bei den philologen einen guten klang hatte, gereichen der versammlung zur besonderen ehre.

Hierauf hielt herr professor Erich Schmidt aus Berlin einen vortrag über aufgaben und wege der 'Faustphilologie', ausgehend von der musterung der älteren Faustforscher durch Vischer 1839, seinerseits mit der tendenz, eine mitte zwischen dem zu getrosten allwissenkönnen und der lähmenden skepsis des nichtwissenkönnens zu suchen. er sagt wie weit die combination in der rundung von bruchstücken und der herstellung älterer, ganz oder teilweise verschwundener grundrisse komme, zeigt dasz nur die historische erklärung manche schwierigkeit im 'Faust' überwinde und beurteilt mit allgemeinen sätzen und einzelnen beispielen die neuere chronologie, die besonders mit parallelstellen und stilistischen beobachtungen vieles zu klein splittere und oft zu schroff periodisiere. dann überblickt er rasch den von ihm 1887 entdeckten 'Urfaust' und die daran geknüpften probleme: die entstehung der einzelnen scenen und was auszerdem schon vorweimarisch sein könnte, um nach einer einheitlichen darstellung der Gretchentragödie die grosze disparate masse 'wald und höhle', den italienischen, ursprünglich wohl auf die 'hexenküche' folgenden monolog 'erhabener geist, du gabst mir, gabst mir alles', die in Weimar angeschlossene zweifällige mittelpartie, deren zweiter teil plötzlich erst zu Gretchen überleitet, und das aus dem Urfaust gerissene schluszstück, eingehend zu besprechen und zu zergliedern. die an unmittelbarer und auszielender polemik reiche rede schlosz mit Goethes spruch:

forschung strebt und ringt, ermüdend nie,
nach dem gesetz, dem grund, warum und wie.

Endlich sprach herr rector Ohlenschlager-Speyer über die ergebnisse der römisch-archäologischen forschung der letzten 25 jahre in Bayern. ausgehend von den frühzeitig begonnenen forschungen auf antiquarischem gebiete, die sich an die namen Aventin, Peutinger und Appian anknüpfen, versuchte der redner in gedrängter übersicht in die ergebnisse der genannten forschung auf den

verschiedenen gebieten einen einblick zu verschaffen. er berührte namentlich, was hervorragendes an einzelnen fundgegenständen zu tage kam, die funde von gräbern, die ermittelung römischer straszen, sowie der orte der Peutinger-tafel, die aufgrabung römischer wohnstätten, und betonte insbesondere, dasz die lager, welche zur aufnahme der ständigen römischen besatzungen im lande angelegt worden waren, in groszer zahl in der letzten zeit aufgefunden und in untersuchung gezogen wurden. indem er auf die wichtigen ergebnisse der genannten untersuchungen auch für heute noch bestehende einrichtungen aufmerksam machte, gab er dem bedauern ausdruck, dasz in Bayern keine sammlung bestehe, in welcher die hauptergebnisse der römisch-archäologischen untersuchungen in Bayern, sei es im original, sei es in nachbildung, zu finden wären. redner gab zum schlusse der hoffnung raum, dasz durch die fortgesetzten bemühungen der forscher auch schlieszlich in weiteren kreisen das interesse an diesem gegenstand geweckt und für die noch vorhandenen mängel abhilfe geschaffen werde.

Festessen.

Nachmittag 2 uhr fand im alten rathaussaale das festessen statt, an welchem sich nahezu 300 herren und damen beteiligten. an ehrengästen bemerkten wir den cultusminister dr. v. Müller mit den ministerialräten v. Giehrl und Zeitlmann, regierungspräsident frhr. v. Pfeufer, polizeidirector frhr. v. Welser, bürgermeister dr. v. Widenmayer mit mehreren mitgliedern der gemeindecollegien u. a. — Zur speisekarte hatte 'lupulus' (professor E. Wölflin) ein originelles 'vulgär-lateinisches' trinklied gedichtet. die reihe der toaste eröffnete der erste präsident, prof. dr. v. Christ, mit einem hoch auf den kaiser und den prinzregenten. der redner feierte in seiner ansprache die deutsche einigung und die fürsorge der wittelsbachischen fürsten für kunst und wissenschaft. der zweite präsident, gymnasialrector dr. Arnold, toastierte auf die bayerische staatsregierung, speciell auf den gegenwärtigen cultusminister, welcher der versammlung von anfang an die reichste förderung zu teil werden liesz in einem masze, das erkennen liesz, dasz sein herz bei der sache war. und das sei nicht zu verwundern; denn schon als jüngling habe unseren cultusminister der geist Athens und Roms begeistert, und man wisse von ihm, dasz er auch jetzt noch in seinen muszestunden das bedürfnis habe, aus den schriften der alten süszes vergessen des sorgenbelasteten lebens zu schlürfen. darum habe der herr minister auch für die classische bildung die gröste sympathie und darum habe er bei der jüngsten schulreform in Bayern an der idealen grundlage unseres gymnasialschulwesens nicht rütteln lassen und insbesondere die herlichste blüte desselben, das schöpfen aus der griechischen quelle, nicht verkümmert. (beifall.)

Cultusminister dr. v. Müller erwidert auf diesen toast sofort in folgender ansprache: für die liebenswürdigen worte, die der zweite herr vorsitzende soeben an mich zu richten die güte hatte und die aus Ihrer mitte so freundlichen beifall fanden, drängt es mich, Ihnen vor allem meinen herzlichsten dank auszusprechen. ich bekenne mich in erwiderung dieser worte gerne als den dankbaren schüler unseres humanistischen gymnasiums. (bravo.) sehr geehrte herren! wir alle hegen gleichmäszig die überzeugung, dasz die wissenschaft zu den höchsten gütern des volkes gehört und dasz in der schule zum guten teil, zum sehr guten teil das wohl des vaterlandes liegt. bei solchen fragen, meine herren, bin ich in erster linie von dem gedanken beherscht, dasz die bedeutsamste aufgabe der gegenwart in der sorge für die zukunft besteht. in meinem pflichtmäszigen wirken befinde ich mich aber in dieser beziehung — und das wurde heute zu meiner groszen freude schon wiederholt betont — auf einem auszerordentlich gut gepflegten gebiet. unter dem landesväterlichen schutz und schirm weiser und hochgesinnter

herscher sind in Bayern wissenschaft und schule stets der gegenstand sorgsamster bedachtnahme und eifrigster pflege gewesen. stätten der wissenschaft und der schulen blühen und gedeihen im lande. bei dem sehr günstigen stande speciell unserer humanistischen gymnasien konnten wir von anfang an nur an einen conservativ gehaltenen ausbau im einzelnen denken. die fundamente unserer humanistischen anstalten sind gesund, und wir hoffen auf dem alten classischen fundament noch lange fortzubauen und auf dieser grundlage noch lange die ersprieszlichsten erfolge zu erzielen — unter der beteiligung guter, wissenschaftlich gebildeter und geschulter lehrer, die mit mir gemeinsam der erkenntnis sind, dasz das wesentliche in der schule die eigene sittliche höhe des lehrers, die wärme ist, mit der der schüler gepackt, gefesselt und fortgerissen wird. (bravo.) hochansehnliche versammlung! die kgl. staatsregierung konnte Sie heute morgen durch meinen mund um so freundlicher und herzlicher begrüszen, je höher sie die bedeutung Ihrer verhandlungen schätzt. ich bin dessen gewis, dasz die 41e versammlung deutscher philologen und schulmänner ebenso reich an fruchtbringenden ergebnissen sein wird wie ihre vorgängerin und in diesem sinne erhebe ich mein glas und leere es auf das wohl dieser versammlung. (lebhafter zuruf.) — Prof. dr. Planck-Stuttgart brachte sodann einen trinkspruch aus auf den kaiser von Österreich, den verbündeten des deutschen reiches, dr. Hergt-Landshut trug ein schwungvolles gedicht auf die classischen studien vor, hofrat dr. Hartel-Wien feierte die stadt München, worauf bürgermeister dr. v. Widenmayer in warmen worten erwiderte. — Prof. Oskar Jäger-Köln trank auf das deutsche vaterland, indem er an die zeiten erinnerte, da sich die philologenversammlungen noch nicht überall in Deutschland in gleicher Weise heimisch fühlten, wie es heute in München der fall ist. — Reallehrer dr. Möller-Neu-Ulm feierte in beifällig aufgenommenem poetischen toaste die damen, worauf rector dr. Wecklein-München die versammlung veranlaszte, dem anwesenden regierungspräsidenten frhr. v. Pfeufer zu seinem morgigen 40jährigen dienstjubiläum ihre glückwünsche auszusprechen. — Herr v. Pfeufer erwiderte hierauf in launiger rede, in welcher er zunächst seiner überraschung über diese liebenswürdigkeit bei dieser gelegenheit ausdruck gab und dann aus seiner eignen gymnasialzeit einige mitteilungen machte, die mehrfach heiterkeit hervorriefen. herr v. Pfeufer schlosz mit einem hoch auf die classische bildung. — Prof. Blümner-Zürich: nachdem man Deutschlands feste einigung gefeiert habe, müsse man wohl notwendig auch desjenigen mannes gedenken, der noch als letzter von den männern unter uns weilt, welche diese einigkeit wirklich vollbrachten. mein hoch gelte dem alten im Sachsenwalde. (lebhafter stürmischer beifall.) — Die musik bei dem festessen besorgte die capelle Fach; das festessen selbst besorgte in allgemein zufriedenstellender weise herr restaurateur Eckel.

Zweite hauptversammlung (21 mai).

Nachdem in den morgenstunden im polytechnicum eine reihe von sectionssitzungen stattgefunden, wurde vormittags 10 uhr im Odeon die zweite hauptversammlung vom zweiten präsidenten, studienrector dr. Arnold, eröffnet. dieselbe war wieder zahlreich besucht; auch cultusminister dr. v. Müller und die ministerialräte v. Giehrl und Zeitlmann wohnten derselben bei. — Präsident Arnold lud zunächst die präsidenten der letzten versammlungen und die Wiener herren ein nach den statuten als commission für die bestimmung des nächsten versammlungsortes zusammenzutreten. — Die gesellschaft für deutsche erziehungs- und schulgeschichte, deren begründung auf der 39n philologenversammlung beschlossen worden war, übersendet den ersten band ihrer mitteilungen, herausgegeben von dr. Kehrbach. sowohl präsident Arnold als, aus der mitte der versammlung, prof. dr. Günther-München empfehlen

dringend den beitritt zu dieser unter günstigen auspicien ins leben gerufenen gesellschaft. die mitteilungen bergen namentlich auch aus Bayern reiches material. — Der bericht der Comeniusstiftung in Leipzig wird im 'tagblatt' abgedruckt. — In die tagesordnung eintretend erhielt hierauf das wort herr geheimrat dr. v. Brunn zu seinem vortrage über Apollo Giustiniani. der redner gieng von der voraussetzung aus, dasz die griechischen götterideale nicht bildungen einer subjectiven phantasie, sondern künstlerische schöpfungen seien, die, aus einer inneren notwendigkeit erwachsen, ihre berechtigung in sich selbst tragen. frei seien allerdings die künstler gewesen in der wahl und der begrenzung der ideen nicht der gottheit überhaupt, sondern der besonderen gottheit nach den verschiedenen seiten ihres wesens, das sich zuweilen sogar in bestimmten gegensätzen entwickele. das sei der fall bei Apollo, an dem die gestalt des thatkräftigen, helfenden, wie strafenden fernhintreffers gegenübertrete dem von dichterischer begeisterung getragenen gotte des gesanges und führer der Musen. als vertreter dieser beiden entgegengesetzten pole im wesen des gottes wurden die in abgüssen ausgestellten beiden köpfe des belvederischen und des jetzt im britischen museum befindlichen Giustinianischen Apollo bezeichnet, und durch eine analytische betrachtung ihrer formen wurde dargelegt, wie in der gesamtanlage der massen und ihrer äuszeren anordnung das gemeinsame, die ideelle einheit als eine unverkennbare einheit, eine enge verwandtschaft zu tage trete, anderseits aber in der verteilung oder richtiger in der verschiebung der massen, in der veränderten stellung des kopfes zum halse und zum nacken, der gegensatz der beiden köpfe zur anschauung gelange, so dasz man den einen, den belvederischen, gewissermaszen als das activum, den andern, den Giustinianischen, als das passivum des gleichen grundbegriffes bezeichnen könne. was die alten unter dichterischem wahnsinn verstanden, sei wohl nie schärfer zum ausdruck gebracht worden, als in diesem letzteren, so dasz es fast scheinen möchte, der künstler sei wenigstens bis hart an die grenze gegangen, über welche hinaus das ideal eines griechischen, auf den lichten und heiteren höhen des Olympes wohnenden gottes nicht gedacht werden dürfe. hier aber diente dem redner die vergleichung des kopfes eines Triton, in welchem es gestattet war die elementare naturkraft des meeres als erregt von wilder, sinnlicher leidenschaft, ungezügelt von sittlicher selbstbeherrschung zur darstellung zu bringen, um auf die weise mäszigung und zurückhaltung hinzuweisen, durch die es dem künstler gelungen ist, den olympischen gott zu erfassen als frei von leidenschaft und momentaner erregung, nur als erfüllt und durchdrungen von einem pathos, einem leiden, von einem geistigen affect, der tief begründet in der inneren natur des gottes, ihm selbst zur anderen natur geworden ist. — Lange bevor die beiden Apolloköpfe entstanden, habe es vollendete darstellungen des gottes gegeben und doch sei keiner der künstler, der sie geschaffen, nur nachahmer früherer generationen gewesen. frei seien sie gewesen in der wahl der besonderen ideen, gebunden allerdings in deren durchführung, aber gebunden nur durch das gesetz. aber erst in der ganzen und vollen freudigen erfüllung des gesetzes befreie sich der genius von wirklich hemmenden fesseln, den fesseln des zufälligen, vergänglichen und erhebe sich zum priestertum des ewigen, unvergänglichen.

Hierauf nahm das wort der generalsecretär des kaiserl. deutschen archäologischen instituts, prof. Conze, und machte im namen des instituts eine mitteilung im anschlusse an verhandlungen auf der letzten philologenversammlung in Görlitz, betreffend die stelle, welche die sog. classische archäologie — die wissenschaft der antiken kunst — in der ausbildung der gymnasiallehrer beansprucht.

In Görlitz war aus den lehrerkreisen selbst unter anderem der wunsch zum ausdruck gekommen, dasz an groszen mittelpunkten archäo-

logischen sammelns und forschens feriencurse zumal für lehrer, welche solchen mittelpunkten fern wirken, veranstaltet werden möchten. — Die Görlitzer anregungen sind inzwischen in Österreich weiter verfolgt, und für Deutschland hat das archäologische institut es sich angelegen sein lassen, für sie einzutreten. mit den feriencursen ist auf anlasz dessen vom kgl. preuszischen unterrichtsministerium im mai 1890 ein versuch gemacht, bei dessen wiederholung in diesem jahre zu einem zusammenwirken der verschiedenen deutschen regierungen die hand geboten ist. über ein solches zusammenwirken das wünschenswerte zu besprechen, lud der vortragende auf den nachmittag alle für die sache sich interessierenden mitglieder der versammlung ein, indem er der geneigtheit dankend erwähnung that, welche se. excellenz der kgl. bayerische unterrichtsminister persönlich zu erkennen gegeben habe und welche auch von andern regierungen durch entsendung von delegierten zu der besprechung bethätigt sei. — Auch die frage, wie die belebende anschauung antiker kunst auf classischem boden selbst in immer weitere kreise der gymnasiallehrer getragen werden könne, würde da besprochen werden können. der vortragende wies noch auf die kräftige initiative hin, welche in dieser richtung die groszherzoglich badische regierung ergriffen habe, und erwähnte dann, was das kaiserl. archäologische institut mit seinen lehranstalten in Rom und Athen derart bisher gethan habe und weiter zu thun bemüht sein werde. er glaubte es als ein günstiges zeichen für den fortgang ansehen zu dürfen, dasz hier in Bayern darüber beraten werden könne, wo könig Ludwigs schöpfungen als leuchtende wahrzeichen am wege ständen, wo bereits der praeceptor Bavariae die vereinigung von philologie und archäologie personificiert hätte und wo in der bestehenden prüfungsordnung ein fingerzeig für die bedeutung der archäologie in der gymnasiallehrerbildung gegeben sei.

Herr geh. rat dr. v. Brunn macht sodann, unter hinweis auf die wichtigkeit, welche beste anschauungsmittel für die archäologische seite des gymnasialunterrichts besitzen, auf das im verlage von Friedrich Bruckmann in München unter seiner mitwirkung erscheinende werk 'denkmäler griechischer und römischer sculptur in historischer anordnung' aufmerksam. da dieses werk aber, welches vollständig circa 4—500 tafeln enthalten wird, zu teuer für die anschaffung der gymnasien im einzelnen sei, so empfehle sich eine engere auswahl von ca. 100—120 blatt, welche die verlagshandlung bei gröszeren bestellungen zu ermäszigten preisen liefern würde. redner schlägt die anschaffung des werkes für alle gymnasien des reiches auf kosten des reiches unter hinweis auf die schon bestehenden aufwendungen zu ähnlichen zwecken, wie die aufgrabungen in Olympia und die archäologischen reichsinstitute in Rom und Athen, vor.

Geh. oberschulrat prof. dr. Schiller aus Gieszen: die pädagogische vorbildung der gymnasiallehrer. der vortragende legt zunächst die historische entwicklung der frage der höheren lehrerbildung dar; daraus ergibt sich, dasz bezüglich dreier forderungen allgemeine übereinstimmung besteht: 1) der theoretischen unterweisung über pädagogische fragen, 2) der kenntnisnahme eines vorbildlichen schulorganismus, 3) eigner wohlgeleiteter unterrichtsversuche der jungen lehrer.

Pädagogische seminarien an den universitäten können, sofern ihre leiter zugleich praktisch erfahrene männer sind, sehr erspriesslich wirken, wenn sie die fortbildung der wissenschaft der erziehung als ihre hauptaufgabe ansehen; sie werden durch einrichtung von seminarien, die mit bestehenden lehranstalten verbunden werden, nicht entbehrlich, sondern in diesem falle erst recht notwendig. denn in ihnen vermag sich die wissenschaft ohne die hemmenden nebenrücksichten der verwaltung frei zu entfalten; die praxis der gymnasialseminarien wird ihre maszregeln vor dem forum der wissenschaft zu rechtfertigen haben. die oben erwähnten drei aufgaben werden sich aber zur zeit nur lösen

lassen in der verbindung von pädagogischen seminarien mit bestehenden schulanstalten. in den vor dem j. 1890 in Preuszen bestehenden seminarien verfolgte man neben der einführung in den lehrberuf und in die pädagogische theorie auch die absicht, die jungen lehrer fachwissenschaftlich weiterzubilden; die folge war, dasz die pädagogische ausbildung hinter die wissenschaftliche zurücktrat. die neueren seminarien haben die fachwissenschaftliche ausbildung in der bisherigen form aufgegeben und suchen ihre aufgabe darin, die jungen lehrer anzuleiten, das auf der universität erworbene wissen für die bedürfnisse des unterrichts zu ergänzen und zu erweitern. dies ist nur möglich, wenn neben dem director noch eine gröszere anzahl von tüchtigen lehrern vorhanden ist, welche durch teilung der arbeit in den stand gesetzt werden, den fortschritten der wissenschaft zu folgen. für diese wissenschaftliche aufgabe werden besondere abteilungen (eine altphilologische, neusprachliche, physikalische usw.) im seminar gebildet. in einer für alle candidaten verbindlichen turnabteilung sucht man das ideal zu verwirklichen, dasz allmählich jeder ordinarius auch die körperliche ausbildung seiner classe zu übernehmen, ihr vorbild in körperlicher frische und rüstigkeit zu werden vermag.

Die seminarzeit braucht die dauer eines jahres nicht zu überschreiten. eine hauptsache aber, um die üblen wirkungen des isolierten fachlehrertums zu beseitigen, dem wesentlich die überbürdung mit gedächtnisstoff und die verdrängung der erzieherischen thätigkeit durch die lediglich anhäufung von kenntnissen erstrebende unterrichtliche zur last fällt, ist die vereinigung von candidaten der sprachlich-historischen und mathematisch-naturwissenschaftlichen richtung in demselben seminar. die zahl der mitglieder eines seminars musz auf der einen seite abhängig gemacht werden von der zahl der lehrer, die für ihre anleitung herangezogen werden können, auf der andern aber von der frage, ob das seminar das probejahr ersetzen oder nur vorbereiten soll. folgt kein probejahr der seminarthätigkeit, so musz die zahl der seminarmitglieder niedriger bemessen werden, weil sonst ein zu groszer teil des unterrichts den händen der ordentlichen lehrer entzogen werden müste. von den drei den seminarien zufallenden aufgaben hat die theoretisch-pädagogische anleitung die grundbegriffe der psychologie und ethik und die hauptthatsachen der geschichte der pädagogik sicherzustellen und ihre anwendung auf die fragen des unterrichts und der erziehung nachzuweisen. auf dieser grundlage ist die eigentliche unterrichts- und erziehungslehre aufzubauen, wozu auch die hauptthatsachen der schulgesetzgebung und der schulgesundheitslehre gehören. diese anleitung fällt in der hauptsache dem director zu, während in der speciellen didaktik und methodik die anleitenden lehrer den candidaten mit hilfe der unmittelbaren anschauung und der gewöhnung den weg weisen. das geschieht teils durch referate über die besten einschlägigen schriften, teils durch wesentlich inductiv verfahrende unterredungen, endlich durch kleinere schriftliche und mündliche ausarbeitungen der candidaten, welche die anwendung des theoretisch erlernten nachweisen müssen. zum nachweise der zwischen theoretischer einsicht und praktischer anwendung vollzogenen verbindung dienen von den candidaten zu liefernde, in den seminarien zu beurteilende gröszere arbeiten, deren wahl den candidaten freisteht. aber diese aufgabe kann nicht gelöst werden ohne eine weitgehende übereinstimmung der unterrichts- und der erziehungsthätigkeit an der einzelnen seminaranstalt. denn diese musz vorbildliche zustände in erziehung und unterricht den candidaten bieten. damit ist selbstverständlich der gedanke gänzlich unverträglich, dasz man die seminarien als eine last, an der alle tragen müssen, von zeit zu zeit von einer anstalt an die andere verlegen könne. denn bis eine schule auch nur vorbildliche zustände auf dem gebiete der schulgesetzgebung und der schulgesundheitspflege erreicht, dauert es meist eine reihe von

jahren. aber auch gut gewählte seminarbibliotheken, musterhafte lehrmittelsammlungen, mustergültige stundenpläne, richtige bemessung der arbeitszeit, veranstaltungen zur förderung der leiblichen frische, des gemeinsinnes schafft man nicht über nacht, sondern sie werden mit mühe in einer reihe von jahren erzielt.

Sind schon diese aufgaben grosz, so verschwinden sie doch neben der wichtigsten von allen, der erzielung von einheitlichkeit in erziehung und unterricht. denn sie kann nur aus der selbstüberwindung aller beteiligten hervorgehen, wenn sie wert haben soll. zwang irgend welcher art ist verwerflich. gemeinsame grundsätze für zucht und unterricht, detaillierte speciallehrpläne, die innere verbindung der einzelnen lehrfächer unter einander müssen aus conferenzen aller lehrer erwachsen; sie dürfen aber nicht auf dem papier stehen, sondern sie müssen thatsächlich ins leben treten; denn ein anfänger im lehramte kann nur einen klaren einblick in die organisation einer schule erhalten, wenn sie einheitlich ist. wir müsten an der lösung dieser aufgaben verzweifeln, wenn nicht die bisherige erfahrung bewiesen hätte, dasz die einrichtung von seminarien mit beteiligung möglichst vieler lehrer die beste hilfe für die allmähliche herbeiführung dieser einheitlichkeit der lehr- und erziehungsarbeit bildet. freilich müssen sich die lehrercollegien ganz anders als bisher mit den ergebnissen der pädagogischen theorie bekannt machen. — Die praktische einführung der jungen lehrer geschieht zuerst am besten in der vorschule, weil diese die aufgaben des erziehers in einfachster form bietet und weil ihr handgreiflicher stoff am durchsichtigsten für die methode ist. sie erfolgt durch die beteiligten lehrer, welche die candidaten mit dem stoffe, der behandlung, den litterarischen hilfsmitteln usw. bekannt machen und sie zur beobachtung durch vorhergehende und nachfolgende besprechung anhalten. gleichzeitig wird in täglichen seminarsitzungen die theoretische anleitung durch den director in stetem anschlusse an die beobachtungen im unterrichte gegeben. die eigne thätigkeit der candidaten wird vorbereitet durch musterlectionen der seminarlehrer und tritt ein in probelectionen, deren beurteilung durch die seminarmitglieder, den anleitenden lehrer und den director erfolgt. nach dieser grundlegenden gemeinsamen thätigkeit werden die candidaten ihren eigentlichen fächern im höheren unterrichte zugewiesen, die sie selbstunterrichtend auf der unteren und mittleren stufe in gleicher weise wie in der vorschule kennen lernen. aber die frühere gemeinsamkeit wird auch dann noch teilweise festgehalten, indem alle candidaten in dem geographieunterrichte festgehalten werden und den zeichenunterricht eingehend kennen lernen. auch das theoretische seminar bleibt allen candidaten gemeinsam und hier bildet namentlich die innere verknüpfung der einzelnen lehrfächer das alle vereinigende band. — Da die seminarthätigkeit die volle kraft und das volle interesse der candidaten in anspruch nehmen musz, so musz die staatsprüfung vor der aufnahme in das seminar vollständig abgeschlossen sein. — Freilich wird auch künftig die persönlichkeit des erziehers die hauptsache bleiben und es ist nicht zu erwarten, dasz in den seminarien die kunst geübt werde, nur gute lehrer zu bilden. aber wenn nur die bestehenden schäden des höheren unterrichts, in erster linie die überschätzung einseitiger verstandesbildung, beseitigt werden und eine allseitige förderung des seelischen lebens zu ihrem rechte gelangt, wenn die theoretisch erkannten wahrheiten in der praxis des unterrichts und der erziehung mit der wirkung neugesetzt werden, dasz das interesse und die selbstthätigkeit der schüler erregt und ihre teilnahme für den unterricht erzeugt wird, so sind das schon so wertvolle resultate, dasz jede anstrengung in dieser richtung gerechtfertigt erscheint. sicherlich werden dann auch die seminarien dazu beitragen, das den höheren schulen zur zeit in bedenklichem grade mangelnde feste pädagogische bewustsein zu schaffen, ohne das eine

thatsächlich entscheidende stellung des höheren lehrerstandes in nationalen bildungsfragen nicht denkbar ist.

An den vortrag schlosz sich eine kurze discussion, geführt von den herren prof. Uhlig-Heidelberg und hofrat Richter-Jena. ersterer betont die notwendigkeit einer materiellen hebung des akademisch gebildeten lehrerstandes, letzterer wünscht pädagogische docenturen an den universitäten.

Vom prinzregenten von Bayern und vom kaiser von Österreich sind danktelegramme für die dargebrachten huldigungen eingetroffen.

Schlieszlich folgte der vortrag des herrn prof. dr. Muncker-München über die dichtung des 'Lohengrin'. prof. dr. Muncker suchte zuerst die stellung des 'Lohengrin' innerhalb der dramatischen entwicklung Richard Wagners zu bestimmen: die dichtung dieses werkes bedeutet den letzten schritt dicht vor dem ziele auf dem wege zu dem Wagnerschen ideal des musikalischen dramas, das selbst nur eine neugestaltung des antiken gesamtkunstwerks, der attischen tragödie, aus deutsch-nationalem geist und mit den reicheren künstlerischen mitteln der gegenwart sein solle. er untersuchte dann die verschiedenen mittelalterlichen sagen vom schwanritter, aus denen Wagner dramatische motive entlehnte, den sog. bayerischen 'Lohengrin' aus dem 13n jahrhundert, den jüngeren Titurel, die flämischen volkssagen von den ahnen Gottfrieds von Bouillon, und zeigte, wie Wagner das, was hier episch breit und in losem zusammenhang erzählt war, dramatisch zu verdichten und wirkungsvoll äuszerlich wie innerlich zu concentrieren wuste. seine hauptquelle war und blieb der bayerische 'Lohengrin', den er zweifellos genau gelesen hatte und auch in manchen einzelzügen, ja gelegentlich wörtlich benützte. die übrigen mittelalterlichen gedichte kannte er höchst wahrscheinlich nur aus den kurzen inhaltsangaben, die Görres in seiner einleitung zu jenem bayerischen 'Lohengrin' (1813) und die brüder Grimm im zweiten band ihrer 'deutschen sagen' (1818) davon mitteilten. von neueren werken lieferte ihm Webers 'Euryanthe' besonders für den charakter der Ortrud, Marschners 'templer und Jüdin' für den gottesgerichtskampf, Immermanns 'Merlin' für die brautnachtscene einige züge; der streit der beiden frauen vor dem münster ist dem Nibelungenliede nachgebildet. diese nachweise thun aber der originalität des dichters Wagner nicht den mindesten eintrag. er verfuhr in der gewinnung seines stoffes wie alle groszen dramatiker der weltlitteratur. selbständig baute er die handlung seines dramas mit unvergleichlich wirkungsvoller kunst auf und nötigte dadurch selbst heftige gegner wie Alfred Meissner zu lautem lobe; selbständig gestaltete er seine charaktere aus, vor allem die tragische heldin Elsa, selbständig deutete er den sinn der sage, in der er ein uralt menschliches gedicht erblickte, das die natur der menschlichen sehnsucht und das wesen der liebe ausspreche. als den typus des eigentlichen einzigen tragischen stoffes für die moderne gegenwart erkannte er den Lohengrin, von dem er sich dann dem ältesten und herlichsten mythos des germanischen volksstammes, den an tragischer poesie unerschöpflich reichen Nibelungen, zuwandte. (lebhaftester beifall.)

Kellerfest.

Donnerstag abends 8 uhr vereinigte die teilnehmer ein solennes kellerfest in dem groszen saale des löwenbräukellers. schon lange vor 8 uhr waren die groszen räume bis auf den letzten platz besetzt. auszer den mitgliedern waren auch zahlreiche gäste aus universitäts- und studentenkreisen eingeladen. von den ministern nahmen teil frhr. v. Crailsheim, frhr. v. Feilitzsch und dr. v. Müller. die capelle Fach hatte ein auserlesenes musikprogramm aufgestellt. nach dem liede 'gaudeamus igitur' feierte der zweite präsident, studienrector dr. Arnold in humoristischer weise die gastfreundliche Monachia, deren vertretung den

gästen dieses fest gebe. hierauf erwiderte der zweite bürgermeister Borscht, indem er in launiger, mit vielem beifall aufgenommener rede die gäste zu einem recht gründlichen quellenstudium aufforderte. rector Schmalz-Tauberbischofsheim feierte den prof. dr. Wölfflin, welcher zum heutigen abend einen festmarsch componiert hatte. studienlehrer Wismeyer-München begrüszte als Müncher kindl in einigen trefflich gesungenen heiteren strophen die anwesenden. im laufe des abends folgte noch eine reihe auszerordentlich gelungener komischer vorträge. die 'lanx satura philologorum Monacentium', eine kneipzeitung im umfange von 20 seiten, enthält eine fülle der witzigsten leistungen und wurden einzelne cabinetsstücke daraus vorgetragen. den höhepunkt erreichte die heiterkeit bei aufführung einer zwerchfellerschütternden dramatischen parodie 'Dido und Aeneas'. prof. Steinberger trug ein gedicht 'die verteilung der flora' vor, dr. Möller-Neu-Ulm toastete in poetischer form auf das bayerische bier. — Alles in allem war der abend sehr genuszreich und es werden ihn alle teilnehmer im besten andenken bewahren. das gelungene fest währte denn auch bis lange nach mitternacht.

Dritte hauptversammlung (22 mai).

Vormittags 10 uhr wurde die dritte hauptversammlung eröffnet. derselben wohnte wiederum cultusminister dr. v. Müller, sowie eine grosze zahl von mitgliedern bei. präsident prof. dr. v. Christ gab bekannt, dasz über den nächsten versammlungsort noch keine vereinbarung getroffen werden konnte. er hoffe morgen einen bestimmten vorschlag machen zu können. — Hierauf wird in die tagesordnung eingetreten.. zunächst hielt prof. dr. Theodor Schreiber-Leipzig einen hochinteressanten vortrag über 'die barockelemente der hellenistischen kunst'. der vortragende begann mit einem hinweis auf die wichtigkeit der frage, wann das antike barock entstanden sei. nach der gewöhnlichen auffassung ein product der römischen kunst, ist es nach meinung des redners bereits in der ersten hellenistischen zeit, in der epoche Alexanders des groszen und seiner nachfolger entstanden. Alexandrien bezeichnet er als den ort, wo mit der gründung des mächtigen Serapeions bereits alle denkmale des barockstils auftauchen. die neue kunstrichtung erklärt sich einmal aus den herschenden einflüssen der fürstenhöfe auf die bildende kunst, ferner aus der wachsenden intensität des privatlebens, welche zum entstehen einer genrehaften, für das wohnhaus arbeitenden kunst führt und endlich aus einer mächtig wachsenden naturfreude, einem unsern modernen empfinden ganz verwandten sentimentalen interesse an der schönheit der freien natur, an dem wald, an dem hirten- und schäferleben. diese drei gesichtspunkte wurden ausführlicher erörtert, besonders die bauleidenschaft der hellenistischen fürsten und ihre mit dem feinsten künstlerischen verständnis einheitlich durchgeführten städtegründungen besprochen. in dieser weise hellenistische musteranlagen sind die städte Alexandria, Antiochia am Orontes, Caesarea augusta, Gerasa, Philadelphia u. a. es entwickelt sich in dieser städtebaukunst eine eigenartige raumpoesie, die darauf ausgeht, in den prächtigen perspectiven breiter feststraszen den im hintergrund auf gewaltigem unterbau emporragenden hauptgebäuden in gartenanlagen, hafenbauten usw. malerische städtebilder zu schaffen. charakteristisch ist ferner die dem antiken und modernen barock eigentümliche materialkünstelei, ein verwenden kostbarster stoffe, von edelmetall, edelsteinen und von glas und elfenbein für die wanddecoration ebenso wie für die bildhauerei, die sich bis zur anfertigung ganzer statuen aus edelsteinen und selbst aus farblosem krystall verstieg. — Die einkehr der kunst in das volkstum, die darstellung von scenen aus dem alltagsleben, die jetzt erblühende genremalerei sind ein weiteres moment der barockkunst, die freilich auch vereinzelt monumentale

leistungen von der mächtigkeit des pergamenischen altarfrieses schaffen kann (das werk eines wahrhaft genialen antiken Bernini). der dritte den stilumschwung der hellenistischen kunst wesentlich mitbedingende hauptfactor, die immer stärker und allgemeiner werdende naturfreude führt in der dichtung zur entstehung des idylls und des romans, in der bildenden kunst zur landschaftsmalerei, zum reliefbild und einer besondern gattung landschaftlicher rundplastik, welche allerlei figuren zur gartenausschmückung geschaffen hat. — Das wichtigste material für diese geschichtlichen forschungen, die reste der am besten und zahlreichsten in Syrien erhaltenen städtegründungen berührte der vortragende am schlusse mit dem hinweis auf die drohende gefahr schneller und radicaler vernichtung dieser trümmer, welche bei dem mangel an interesse seitens der türkischen regierung unvermeidlich scheint. der redner schlosz mit dem wunsche, dasz es gelingen möge, noch rechtzeitig so viel von diesem material für die wissenschaft zu retten, als möglich sei. (beifall.)

Indem der vorsitzende prof. dr. v. Christ dem vortragenden für den anregenden vortrag dankte, gab er auch der hoffnung ausdruck, dasz es der gegebenen anregung gelinge, dasz den barbaren, welche jetzt in diesem herlichen lande wohnen, wenigstens die denkmäler einer groszen vergangenheit entrissen und der wissenschaft und kunst zugänglich gemacht werden. — Den zweiten vortrag hielt prof. Iwan v. Müller über 'Galen als philologe'.

Der vortragende gab zunächst einen culturhistorischen überblick über die regierungsperiode des kaisers Mark Aurel, über die richtungen und gegensätze, welche das geistige leben in den culturländern des weltreichs unter dem philosophen auf dem throne beherschten und den besondern charakter jener culturperiode bestimmten. es war ein eigentümliches, aber erklärbares zusammentreffen, dasz damals auf drei verschiedenen gebieten des wissens gelehrte auftraten, welche eine mehr als tausendjährige autorität auf die mittelalterliche welt und neuere zeit ausübten: Apollonios Dyskolos und sein sohn Herodian auf dem gebiet der griechischen sprachwissenschaft, Claudius Ptolemäus auf dem der astronomie und geographie, Galen auf dem der medicinischen wissenschaft, dessen unbedingtes ansehen erst mit der entdeckung des blutumlaufs durch Horweg im 17n jahrhundert gebrochen wurde. aber derselbe mann, der an vielseitigkeit des wissens und litterarischer betriebsamkeit seines gleichen suchte, verdient auch als mitarbeiter am bau der philologischen wissenschaft in forschung und methode von einer versammlung von philologen gewürdigt zu werden. seine philologische thätigkeit war eine doppelte, eine sprachwissenschaftliche und eine exegetische. die werke der erstern art hatten den zweck, die richtige bedeutung der antik attischen wörter gegenüber der misbräuchlichen anwendung derselben festzustellen, dabei aber für die rechte des gemeingriechischen im gebrauche der gegenwart gegenüber den bestrebungen, das altattische zur alleinigen litteratur- und conversationssprache der gebildeten zu machen, mit entschiedenheit in die schranken zu treten. die commentare Galens hatten die logischen schriften des Aristoteles und einiger peripatetiker, den Timäus des Plato, insbesondere die sammlung der unter dem namen des Hippokrates auf seine zeit gekommenen schriften zum gegenstande. an der hand der von Galen selbst aufgestellten grundsätze der exegese wies der vortragende nach, in welcher weise Galen in den noch erhaltenen commentaren des Hippokrates die damals theoretisch geschiedenen aufgaben der eigentlichen auslegung und der beurteilung des wahrheitsgehaltes der ausgelegten stellen vereinigte, wie er mit der exegese textkritik und höhere kritik zu verbinden und an die beurteilende betrachtung der lehrmeinungen der stoischen schule und ihres meisters den ausbau seines eignen systems zu knüpfen wuste. diese zwecke hätte er nicht erreichen können, wenn er nicht mit natur-

Hierüber entspann sich eine lebhafte debatte; obwohl im einzelnen die ansichten auseinander giengen, war man im allgemeinen mit den thesen einverstanden und erklärte sich fast einstimmig für dieselben.

Weiter berichtete in dieser section herr dr. Karl Kehrbach aus Berlin über den gegenwärtigen stand der editionsarbeiten der Monumenta Germaniae Paedagogica. von diesem groszen unternehmen, das im verlaufe der philologenversammlung mehrfach in ehrenvollster weise erwähnt wurde, sind bis jetzt zehn bände erschienen. unter den demnächst erscheinenden publicationen wird sich eine umfassende arbeit über prinzen- und prinzessinnenerziehung im Wittelsbacher regentenhause befinden, deren verfasser, herr prof. dr. Schmidt, in dem der philologenversammlung gewidmeten ersten hefte der mitteilungen der gesellschaft für deutsche erziehungs- und schulgeschichte interessante auszüge aus dem werke gibt.

Der vorsitzende wünscht dem unternehmen, das bis jetzt im in- und auslande den beifall der gelehrten gefunden, gedeihlichen fortgang.

Über die verhandlungen der philologischen (kritisch-exegetischen) section berichtete dr. Gomperz-Wien, über die archäologische section geheimrat v. Brunn-München, über die orientalische section prof. Kuhn-München, über die romanistisch-germanistische section prof. Brenner-München, über die indogermanische prof. Osthoff-Heidelberg, über die neusprachliche prof. dr. Breymann-München, über die mathematisch-naturwissenschaftliche prof. dr. Günther-München und über die historische privatdocent dr. Simonsfeld-München. — Generalsecretär dr. Conze-Berlin machte noch mitteilung über die im kaiserl. archäologischen institut zu Berlin veranlaszte besprechung über einführung archäologischer feriencurse für gymnasiallehrer in Deutschland. hierzu waren von verschiedenen regierungen delegierte gesandt: von Bayern dr. Arnold und v. Brunn, Württemberg v. Dorn und v. Schwabe, Baden Wagner, Sachsen-Coburg-Gotha Rauch, für Hessen Soldan, für Anhalt Krüger und für Reusz j. L. Schneider. die versammlung erklärte sich für die ausdehnung der in Preuszen eingerichteten archäologischen curse, erklärte es für wünschenswert, dasz bei ablegung der staatsprüfung den studierenden die orientierung auf dem gebiete der archäologie zur pflicht gemacht werde und dasz archäologisch gebildeten gymnasiallehrern durch urlaub und stipendien gelegenheit zum besuch von Italien und Griechenland gegeben werde. — Der zweite präsident, dr. Arnold, berichtet hierauf über die wahl des nächsten versammlungsortes. die commission schlägt hierfür Wien vor, und ist auch bereits ein telegramm des bürgermeisters dr. Prix, welcher sich damit einverstanden erklärt, eingetroffen. — Wien wird hierauf einstimmig gewählt und als präsidenten bestimmt hofrat dr. Hartel-Wien und regierungsrat Egger v. Möllwaldt, director des Theresianischen gymnasiums in Wien. — Die nächste versammlung soll voraussichtlich im herbste 1893 stattfinden.

Hofrat dr. Schenkl-Wien dankt für diese wahl, bei welcher die herren offenbar von dem gedanken geleitet waren, die geistige gemeinschaft zwischen Österreich und Deutschland auf dem gebiete der wissenschaft und des unterrichts zu pflegen und zu heben. (beifall.) er heisze die versammlung heute schon in Wien willkommen und hoffe, dasz sich dieselbe würdig anreihen werde der Münchener, die durch ihren glanz, ihren wissenschaftlichen gehalt, die umsichtige leitung, die liebenswürdigkeit und den frohsinn, der dabei zu tage trat, in aller erinnerung bleiben werde. (bravo!)

Hierauf schlosz herr rector dr. Arnold die 41e versammlung der philologen und schulmänner mit einer längeren, mit lebhaftem beifall aufgenommenen ansprache: meine herren! die tagesordnung ist nunmehr erschöpft und hiermit auch die vierte sitzung zu ende. da dies aber zugleich die letzte sitzung unserer versammlung ist, so übe ich

das althergebrachte recht des zweiten vorsitzenden aus, vor dem scheiden noch einige worte an Sie zu richten. worte, sage ich, und nicht — wobei Sie ohne zweifel erleichtert aufatmen werden — eine rede. denn für den schlusz einer philologenversammlung scheint mir der alte schulmeisterspruch prima lectio brevis sit umgewandelt werden zu müssen in ultima lectio brevissima sit. und so gestatten Sie mir denn einen kurzen rückblick auf den verlauf unserer versammlung. der eine teil stand unter dem zeichen des συμποιεῖν, der andere unter dem des συνήδεσθαι. unser gemeinsames arbeiten darf wohl als ein ebenso energisches wie vielseitiges bezeichnet werden. ein deutscher dichter brach einmal in den wehruf aus: 'wie schmerzt es mich, auf also sand'gen spuren euch immer noch zu sehen, ihr philologen!' ich glaube nicht, dasz er dies heutigen tages wiederholen würde. unsere wissenschaft hat sich dem einflusse der zeit nicht entzogen, sie ist in gutem sinne realistischer geworden, sie greift hinein ins volle leben sei es der vergangenheit, insbesondere des classischen altertums, sei es der gegenwart, und weist uns die bedingungen, wesenheiten, manigfaltigkeiten und verschiedenheiten desselben auf. nach dieser seite haben sich zumeist die geistvollen und gediegenen vorträge unserer allgemeinen sitzungen bewegt. doch wurde darüber auch die streng wissenschaftliche detailarbeit nicht hintangesetzt, wofür die besonders eifrige thätigkeit der sectionen zeugt. denn erfreulicherweise ist zu den von vorn herein in aussicht genommenen sectionen nicht nur eine historische hinzugetreten, sondern auch seit 1872 (neunzehn jahren) wieder zum ersten male — eine indogermanische neu begründet worden, so dasz unsere versammlung mit der stattlichen anzahl von neun sectionen auftritt. es ist wohl eine aufgabe künftiger versammlungen, in dieser hinsicht weitere arbeitsteilungen herbeizuführen. aber auch auf dem gebiete der schule hat unser congress eine besondere bedeutung. es ist, wenn ich nicht irre, das erste mal, dasz ein vortrag pädagogischer natur in einer allgemeinen sitzung gehalten wurde. es ist ebenfalls ein zeichen der zeit, welche auch in der schule die praxis mit nachdruck betont. welche aufmerksamkeit unserer thätigkeit in dieser richtung zugewendet wird, geht aus dem umstande hervor, dasz das college for the training of teachers in New-York für seine neue educational review einen bericht über dieselbe erbeten hat. um so mehr haben wir die pflicht, die deutsche schule, das deutsche gymnasium auf seiner höhe und eigenartigkeit zu erhalten und insbesondere dafür zu sorgen, dasz unserer jugend die echt deutschen tugenden der idealität, gründlichkeit und arbeitsamkeit erhalten bleiben. dasz unsere versammlung hierzu ihren teil beitragen wird, darf nach manchen kundgebungen bei derselben als sicher angenommen werden. was nun das συνήδεσθαι anlangt, so wollen wir nur hoffen, dasz Sie so gerne bei uns weilten, als wir Sie bei uns sahen, an gutem willen, Ihnen freude zu bereiten, hat es uns nicht gefehlt. wenn gleichwohl manches nicht so gelungen, wie wir es gewünscht, wenn insbesondere gestern uns Jupiter pluvius nur allzu günstig gewesen ist, so mögen Sie einesteils nachsicht mit uns haben, andernteils bedenken, dasz des lebens ungemischte freude auch den philologenversammlungen nicht zu teil wird. — Meine herren! es erübrigt mir noch die pflicht des dankes, des dankes zunächst an Sie, dasz Sie so zahlreich unserem rufe gefolgt und durch leitung der sectionen, durch vorträge, debatten, mitteilungen und arrangement trefflicher ausstellungen zu allseitiger förderung angeregt und beigetragen haben. — Aber es geziemt sich auch noch von dieser stelle aus den ehrerbietigsten dank seiner königlichen hoheit dem prinzregenten für die unserer versammlung zugewendete huld, seinem erlauchten enkel, prinz Rupprecht königliche hoheit, dasz er die eröffnung unserer versammlung mit seiner gegenwart auszeichnete, der königlichen staatsregierung, insbesondere seiner excellenz dem königlichen staatsminister

des innern für cultus und schulangelegenheiten herrn dr. von Müller, welcher so gütig war, sein bedauern ausdrücken zu lassen, dasz er der heutigen sitzung wegen abwesenheit nicht beiwohnen könne, für seine uns in hohem grade ehrende warme und unermüdliche teilnahme an unseren verhandlungen, den königlichen hof- und staatsstellen für die gnädige gewährung manigfaltigster begünstigungen und liberale darbietung ihrer herlichen räume, sowie der ihrer obhut anvertrauten schätze der kunst und wissenschaft; insbesondere der königlichen generalintendanz für die schönen zu ehren unseres congresses veranstalteten, mit einzelnen vorträgen zusammenhängenden aufführungen, den städtischen behörden für die uns durch wort und that bewiesene sympathie und last not least unseren liebenswürdigen ausschüssen, aus deren schön vereintem streben unter freundlicher mitwirkung künstlerischer kräfte und der presse aller richtungen, sowie von mitgliedern des akademischen gesangvereins, sich wirkend erst erhob das wahre leben. — Doch jetzt musz geschieden sein, und was wir kaum im herzen lieb gewannen, die fremde führt es neidisch uns von dannen. aber Sie werden uns dadurch nicht entfremdet werden. die geistigen bande, die sich zwischen uns gesponnen, sie werden fest und dauernd geknüpft bleiben, und darum geleite ich Sie aus dem Odeion des Isarathen mit dem rufe χαίρετε καὶ μέμνησθε! — Ich erlaube mir die anfrage, ob noch jemand aus der hochverehrten versammlung das wort ergreifen will. (dank!) meine herren! die einundvierzigste versammlung deutscher philologen und schulmänner ist geschlossen. es lebe die zweiundvierzigste!

Oberschulrat dr. Wendt-Carlsruhe dankte namens der scheidenden dem präsidium, den behörden und der einwohnerschaft Münchens für das gefundene entgegenkommen. 'der vorsitzende habe in der eröffnungsrede darauf hingewiesen, dasz die bedeutung dieser wanderversammlung heute eine andere sei als vor mehreren jahrzehnten. gerade in der jetztzeit sei aber der zusammenschlusz aller gleichgesinnten vielleicht wichtiger als je, und da sei es erhebend und kräftigend gewesen zu sehen, wie in Bayern aus einem einmütigen geist von oben herab der ton angegeben wird, der auch uns stark machen soll. überwiegend sind wir freilich hier die vertreter des altertums, aber wir wollen nicht blosz wühlen im moder der ruinen, sondern jeder von uns soll sich klar vor augen halten, dasz wir emporstreben zu den höchsten zielen unserer nationalen entwickelung; dasz man dies im auge behält auch auf dem thron, das musz für jeden, der hier dessen zeuge gewesen ist, herzerwärmend gewesen sein, und dies kann für die gesamtentwickelung Deutschlands in einem augenblick sehr erfolgreich werden, wo es keineswegs an stimmen fehlt, die in der that jetzt sich den anschein geben, als müste die ganze nationale entwickelung auf vollständig neue grundlagen gestellt werden, mit der vergangenheit völlig gebrochen und nur irgendwie ein ganz neuer bau aufgeführt werden. (lebhafter beifall.) in diesem sinne könne die so eröffnete, in solchem geiste fortgeführte und geschlossene versammlung ihren groszen segen stiften und, wie es die philologenversammlungen je gethan haben, beitragen zur nationalen einigung, denn auch die humanistischen studien sind von jeher ein festes band nationaler einigung gewesen. das sollen sie bleiben, und wenn das mit ein ergebnis der diesjährigen versammlung ist, so wäre das wohl der schönste lohn für alle, die sich um ihren verlauf verdient gemacht haben.'

ZWEITE ABTEILUNG (144ᴮ BAND).

Bitte.

In die in Vorbereitung befindliche Fortsetzung meines systemati-
Verzeichnisses der Abhandlungen, welche in den Schulschriften der
Programmtausche teilnehmenden Lehranstalten von 1886—1890
schließlich erschienen sind, gedenke ich abweichend von dem bis
geübten Brauche auch diejenigen Schriften der beim Tausch-
beteiligten Anstalten aufzunehmen, welche aus irgend einem Anlaß
Tauschverkehr nicht übergeben worden sind. Ich erlaube mir daher
geehrten Direktionen der höheren Schulanstalten, welche in dem
nannten Zeitraum Schriften dieser Art ausgegeben haben, ergebenst
deren Übersendung zu bitten. Dieselben werden auf Wunsch
Benutzung den Absendern postfrei wieder zugestellt werden.

Gera (Reuſs).

Dr. Rudolf Klussmann.

Bitte.

Da G. Böhme „Aufgaben zum Übersetzen ins Griechische"
nächst eine 10. Auflage erfordern, gedenke ich dieselbe (unterstützt
meinem Bruder Hermann, Dir. in Belgard) der jetzigen Zeit entspre-
teils zu verkürzen teils umzuformen oder auch zu vermehren. Zu-
wünschte ich von den darin grundsätzlich citierten 6 Gramm-
(Curtius, Koch; Holzweiſsig, Seyffert-Bamberg; Berger, Krüger) wenig-
die letzten beiden fallen lassen zu können. Etwa hierauf bez-
Wünsche aus Anstalten, wo Böhme gebraucht wird, doch bei gele-
Gelegenheit auch andere, würde ich gern berücksichtigen, und bitte dar-

Zerbst.

G. Stier.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSS DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(10.)
BEITRÄGE ZUR GESCHICHTE DES HÖHEREN SCHULWESENS IN DER OBERLAUSITZ.
(fortsetzung.)

Wir wenden uns nun zu den personen, mit denen wir es in der schule zu thun haben, und fragen zunächst nach der bildung und der anzahl der lehrer; daran fügen wir die nachrichten über die anzahl der schüler.

In den quellen angaben über die bildung der lehrer zu finden, wird man von vorn herein kaum erhoffen. wir werden daher um so mehr gelegentliche bemerkungen ausnützen müssen, um auf diese weise das, was wir über die bildung der lehrer im allgemeinen wissen, auch für die Oberlausitz nachzuweisen. einen wünschenswerten anhalt gewähren zuerst die überlieferten namen der lehrer, denen der titel, wenn der betreffende lehrer einen hatte, hinzugefügt ist. freilich haben wir von den Sechsstädten keineswegs vollständige listen; die beste noch ist die Görlitzer, welche etwa vom jahre 1370 an bis 1530 die namen von 30[—32] schulmeistern nennt. die Zittauer liste gibt 10—11 namen, 10 nur, wenn man den in der urkunde von 1312, bei Köhler, cod. dipl. Lus. sup. I² anhang s. 98, 14. 15, unter den zeugen genannten 'Chunradus magister scole' mit dem in der urkunde von 1327, a. o. I² s. 272, ebenfalls als zeuge erscheinenden 'Conradus magister scolarum' identificieren will, wozu Müller, archiv VIII s. 252, neigt und wofür er z. b. die elfjährige thätigkeit Weissenbachs als schulmeister in Löbau als ähnlichen fall anführen könnte. mit demselben rechte kann auch geltend gemacht werden, dasz eine so lange amtsdauer, wie die Weissenbachs und gar die Conrads, in dieser zeit bis zur reformation und über diese hinaus zu den ausnahmen gehört und nur durch die hervorragende tüchtig-

keit der betreffenden männer erklärt werden könnte; man vergleiche die Görlitzer liste: sie nennt für 160 jahre 30—32 namen, d. h. also, wenn sie vollständig wäre, würde jeder der genannten rectoren fünf jahre im amte gewesen sein; so aber weist sie noch hier und da lücken auf, und die durchschnittliche amtsdauer wird auf vier, vielleicht gar auf drei jahre herabgesetzt werden müssen. davon, dasz die zeit des steten rectorenwechsels und die praxis der bestallung der schulmeister auf nur ein jahr im 14n jahrhundert in Sachsen noch nicht angefangen habe, wie Müller archiv VIII s. 254 meint, kann also für die Oberlausitz keine rede sein. von den Laubaner schulmeistern sind uns nur sechs mit namen bekannt; von einem siebenten wissen wir nur aus seinem schreiben an den rat (1506, das älteste schriftstück der Laubaner schulacten, archiv B 22, 1a), dasz er sich um das amt bewarb. gleichfalls zwei namen haben wir aus Löbau erhalten, aus Bautzen und aus Kamenz, soweit wir erfahren konnten, keinen. obgleich also unsere verzeichnisse zum teil recht lückenhaft sind, können wir doch wenigstens für Görlitz und Zittau annähernd bestimmen, welches verhältnis zwischen den schulmeistern, welche in ihren akademischen studien die septem artes bewältigt, und denen bestand, welche auf der universität nur das trivium durchgemacht oder überhaupt keine universität gesehen hatten. von den 30[—32] Görlitzer schulmeistern haben 22, von den 10 oder 11 Zittauern 7 und von den 6 Laubanern 4 den titel 'magister'; das ist ein verhältnis und zwar ein in allen drei städten wunderbar übereinstimmendes, wie wir es günstiger gar nicht wünschen können, zumal wenn wir die berechnungen Kämmels in der geschichte des deutschen schulwesens s. 125 und Paulsens in der geschichte des gelehrten unterrichts s. 18 damit vergleichen; nach Kämmel führte, wenn man ganz Deutschland ins auge faszt, etwa ein drittel der schulmeister den höheren titel der 'magistri', ein zweites drittel den der 'baccalaurei', während das letzte drittel jedes akademischen grades entbehrte, und nach Paulsen verliesz vielleicht der vierte teil aller immatriculierten die universität als baccalaureus und kaum der sechzehnte teil als magister.

Einen zweiten anhalt, um die wissenschaftliche bildung der oberlausitzischen rectoren zu kennzeichnen, gewähren die nachrichten, welche besagen, dasz viele in andere ämter übertraten. alle diese männer kennen wir schon, sie haben den magister-titel, wir wissen also, dasz sie wissenschaftlich tüchtig waren; wir erfahren aber noch auszerdem, dasz sie sich in ihrem schulmeisteramte so bewährt hatten, dasz die einen — es sind die meisten von ihnen — in den rat gewählt wurden, dasz sie dann das amt des stadtschreibers, oft auch das des bürgermeisters bekleideten, und dasz andere, nachdem sie sich dem kirchlichen dienste ganz gewidmet hatten, zu hohen ehren emporstiegen, wie z. b. zwei Zittauer schulmeister in das Oybinkloster eintraten und der eine, M. Petrus Zwicker, 1395 provincial, der andere, M. Michael de Swibusin, 1407 prior wurde.

Nicht unerwähnt möge zum schlusse bleiben, dasz Weissenbach in Löbau schulmeister und stadtschreiber zugleich war, eine verbindung beider ämter, die sich noch in Plauen und in Iglau nachweisen läszt, die freilich eine feste einrichtung nicht gewesen sein, sondern sich dann von selbst ergeben haben wird, wenn der schulmeister im stande war, die pflichten eines notarius publicus zugleich mit zu erfüllen. daraus geht mit groszer wahrscheinlichkeit hervor, dasz auch an andern, besonders kleineren orten jene verbindung anzunehmen ist, auch wenn sich keine besondern belege finden. wir wiesen oben schon darauf hin, als wir davon sprachen, dasz der rat dem schulmeister keine besoldung gewährte, ihm aber höchst wahrscheinlich durch überweisung von kleinen nebendiensten die geringen einkünfte erhöhte.

Die anzahl der lehrer stand während des mittelalters und der folgenden jahrhunderte mit der anzahl der schüler nicht in einer so engen wechselwirkung wie heute.

So viel ist freilich von vorn herein zu vermuten, dasz an den gröszeren schulen, also an denen zu Bautzen und Görlitz, mehr lehrer gewirkt haben werden, als an den kleineren der übrigen Sechsstädte. an der Bautzener schule waren im anfange des 15n jahrhunderts vier lehrer, deren einkünfte, wie oben schon einmal angedeutet wurde, die schulordnung von 1418 namhaft macht. es sind der meister (oder schulmeister oder rector), mindestens zwei locatores[40], der cantor und der signator; hiermit ist, beiläufig bemerkt, die behauptung Schütts a. o. s. 8, 3 widerlegt, der titel rector habe erst nach der reformation für den titel schulmeister aufkommen können, da der pfarrer rector divinorum officiorum geheiszen habe. die Görlitzer schule wurde in der mitte des 14n jahrhunderts von dem meister, welcher in den ratsrechnungen 1375 ff. auch magister schole und rector, oder in den annales Gorl. des Mylius (Hoffm. scriptt. rer. Lus. I 2 s. 3) im jahre 1463 ludimoderator, oder endlich in einer von Schütt genannten quelle, a. o. s. 13, im jahre 1508 gymnasiarcha hiesz, ferner von seinen baccalaurei (also von mindestens zweien) und von einem signator versorgt. 1446 bestand gemäsz des oben besprochenen streites das collegium aus dem meister, den locaten und dem signator, eine nachricht, welche sich mit der vorigen deckt, da beide titel,

---

[40] stellen, wie: 'welch reich kind von seinem locatore nicht kauft ein buch . . .', 'das kind soll täglich sein brod halb geben dem locatori, der es lehrt . . .' und 'ein wohlhabend kind soll geben am tage Joh. bapt. . . . seinem unterweiser 6 heller', nötigen uns zu obiger annahme, die sich übrigens schon bei Müller, archiv VIII s. 260, aber nicht mit hinweis auf die citierten stellen, findet. zweifelsohne haben wir in den betreffenden worten spuren von dem classenlehrer. es gab ja, wie wir sahen, drei classen — warum dann nicht auch drei lehrer (rector und zwei locatores), welche sich vorwiegend oder gar ausschlieszlich mit je einer classe beschäftigten? wenn man sagen wollte, in Bautzen wirkte nur ein locator, so wäre die ausdrucksweise in der zweiten stelle rätselhaft.

baccalaureus und locat, den nebenlehrer bezeichnen, und schlieszlich am ende des 15n jahrhunderts nach Hass' zeugnis in den annalen III s. 303 aus dem schulmeister, seinen vier baccalaureen und dem cantor. die Zittauer schule hatte nach dem chronicon Mönch 1497 einen schulmeister und einen cantor, auch 1493 schon, als Joh. Molitoris cantor war, und 1495, als Hass der cantor des schulmeisters Leo wurde (vgl. Otto Kämmel, Joh. Hass im laus. mag. bd. 51 s. 45). das ist aber jedenfalls nicht die stehende zahl gewesen, denn 1476 werden nach Gärtner a. o. s. 4 in einer stiftung vom jahre 1476 locati erwähnt, so dasz damals in Zittau mit dem rector und dem cantor mindestens vier lehrer waren. in Lauban scheint anfangs ein schulmeister gar nicht vorhanden gewesen zu sein (vgl. oben s. 166), einen solchen fanden wir in den ratsannalen bzw. in einer stiftungsurkunde erst 1487 zusammen mit locaten erwähnt (die betr. stelle oben s. 167). aus Löbau und Kamenz haben wir für die zeit bis zur reformation gar kein zeugnis, doch möge hier erwähnt sein, dasz in Löbau noch in der mitte des 16n jahrhunderts drei lehrer an der schule thätig waren (nach Knauthe, geschichte der Löbauer schule s. 11), während um dieselbe zeit in Kamenz schon fünf lehrerstellen existierten, nach Kämmel, beitr. zur gesch. des gymn. in Zittau s. 30 (quellenangabe fehlt).

Die zahl der lehrer an den oberlausitzischen schulen schwankt also zwischen sechs und drei, ja, wenn wir die verhältnisse in Lauban etwa während des 14n jahrhunderts hinzunehmen, zwischen sechs und eins: es wäre dann neben dem in der schule unterrichtenden pfarrer der cantor oder vielmehr der küster dieser eine lehrer gewesen, eine annahme, welche deshalb viel für sich hat, weil durch sie der ursprüngliche bestand der pfarrschulcollegien, wie er im allgemeinen für die pfarrschulen feststeht, für die Oberlausitz an einem beispiel gezeigt würde. dasz übrigens nicht von allem anfang an ein cantor neben dem pfarrer unterrichtete, dasz vielmehr der küster ursprünglich die functionen des cantors auszuüben hatte, wird sich noch im folgenden herausstellen, wo wir in einer abschweifung, die uns gestattet sein möge, über die stellung des cantors an den oberlausitzischen schulen einiges hinzuzufügen gedenken.

Der cantor, dieser mann, der für die schule die gröste bedeutung hatte, so lange sie mit der kirche aufs engste verbunden war, der die schüler in den dingen unterrichtete, deretwegen sie überhaupt in der kirche gebraucht wurden — der cantor, so sollte man meinen, durfte nie und nirgends in einem schulcollegium fehlen. und doch fehlte er, wie sich aus obigem ergibt, in Görlitz, nicht jedoch fehlten die verrichtungen, welche sonst dem cantor zukamen. denn diese sind uns bereits bekannt aus jenem streite um die bestellung zweier stiftungsmäsziger messen und das aus- und einsingen von processionen auch anderer kirchen, als der St. Peterskirche (s. 163). wunderbarerweise ist nun für die rechte ausführung der schulmeister nur verantwortlich, sie selbst geschieht im ersten falle durch den signator

und im zweiten durch den schulmeister oder seine locaten, unter die gleichfalls der signator zu rechnen ist. er also spielte in Görlitz, wenn der kirchendienst der schüler in frage kam, die hauptrolle.

Wir versuchen, die stellung und die pflichten des signators, welche in dem Görlitzer zeugnis unklar bleiben, durch zeugnisse aus andern städten näher zu bestimmen. die schule zu St. Elisabeth in Breslau hatte im jahre 1369 nach einem von Schönborn a. o. II s. 2 anm. *** abgedruckten testament neben dem rector einen succentor, einen signator und einen unter diesem stehenden gehilfen (famulus suus i. e. signatoris), von denen die drei letzten als zeugen in der angegebenen reihenfolge erscheinen. an den zinsen von dem gestifteten capital haben jedoch, soweit die schule in frage kommt, nur der rector, der signator und die schüler einen anteil, welche an allen donnerstagen eine bestimmte motette singen und zur nachtzeit die sacramentsprocession mit gesängen begleiten. von dem zinsengenusz sind also der succentor und der famulus signatoris ausgeschlossen. in einer urkunde der kirche zu St. Maria Magdalena vom jahre 1375 ist von derselben donnerstagsfeier die rede; auch darin sind, wie in der vorigen, der rector, der signator und die schüler diejenigen, welche beim gottesdienst singen. für Breslau ist endlich noch auf die rechnungsbücher der stadt aus den jahren 1445 und 1468 hinzuweisen, wo der subsignator des Elisabethanums und der signator des Magdalineums wiederholt erwähnt werden, ohne dasz jedoch daraus etwas zu schlieszen wäre. diesen zeugnissen schlieszt sich das von Neisse an, auf welches auch Müller archiv VIII s. 260 hinweist. es ist uns um so willkommener, als wir dadurch näheres über die pflichten eines signators erfahren; freilich ob das sogleich mitzuteilende auf alle signatores zu beziehen ist, wird noch weiterer untersuchung bedürfen. die fragliche stelle befindet sich in den leges scholae Nissensis conscriptae anno 1498, veröffentlicht durch Kastner in dem jahresprogramm des katholischen gymnasiums zu Neisse 1865 s. 12; sie mag hier ihrem wortlaute nach folgen: 'Signatoris est, de mane sub ultimo pulsu ad matutinas excitare cum cantico: Veni creator spiritus. Item tenetur sub signatura festivis et dominicis diebus surgere et pulsare cum baculo ad matutinas. Item sign. tenetur, si festum fuerit duplex aut triplex, stare cantori a latere in missa circa librum et in vesperis tenetur ad regendum psalmos in secundo choro. Sign. tenetur cantare vigilias et conducere funera. Sign. lectiones tenetur sibi a rectore iniunctas summa diligentia complere. Signatoris officium est providere, ut omnia palatia munda serventur; eius interest ordinare mendicantes per ordinem, qui purgent palatia et ante scholas . . . hospitale scholarum . . . purgare faciet. Signatoris est incipere matutinas et cantare Venite et invitatorium in matutinis usque ad primum psalmum, et tunc statim cantor tenetur interesse et de primo psalmo continuare matutinum usque ad finem. Item signatoris est cantare tertiam et qua finita cantor tenetur incipere missam et canere usque ad Agnus

Dei, ibi tenetur Sign. adesse et missam ad finem finire, nisi cantus figuratus servetur. Item signatoris est interrogare sacristanum de ritu ecclesiae, quae omni die canenda sunt, et illud postea intimare cantori. Item signatoris est, tabulare omnia invitatoria, hymnos cantandos in matutinis, vesperis et tertia, item evangelium vel epistolam pro latino: item cantare Gloria laus in die Palmar.; item scribere in tabula: laus tibi, Christe; item cantare omni vespere Salve, item notare Agios, et cantare Crux fidelis.'

Das steht also fest: der signator war im schulcollegium derjenige, dessen stellung eine vorwiegend kirchliche war, welchem sogar hier und da oblag den gesang in der kirche zu leiten. eine schwierigkeit ist aber noch vorhanden; das ist der verschiedene rang des signators in den collegien. in der Bautzener schulordnung (1418) kann die reihenfolge nicht mit voller sicherheit angegeben werden. dasz der rector und die locatores jedoch dem cantor und signator voranstanden, ist mit gröster wahrscheinlichkeit deshalb zu vermuten, weil jene von den schülern die meisten einnahmen hatten; anderseits stand aus demselben grunde der cantor vor dem signator: die einnahmen des ersteren sind im vergleich mit denen des letzteren geradezu glänzende! ganz dieselbe reihenfolge bestand in Neisse; denn in den leges scholae Niss. werden die officia der schulcollegen festgestellt, und es folgen auf einander: rector, baccalaureus maior, baccalaureus minor, cantor, signator. eine andere ordnung bietet eine Breslauer urkunde vom jahre 1442, durch welche festgesetzt wird, dasz bei der belehnung mit einem gewissen altargestift der kirche zu St. Maria Magdalena zuerst der schulmeister zu St. Maria Magdalena vorgeschlagen werde, wenn der aber schon anderweit belehnt wäre, der signator derselben schule, und so sollte man unter gleicher voraussetzung zum locatus senior übergehen und unter umständen bis zum subsignator hinabsteigen, sogar nötigenfalls das collegium zu St. Elisabeth zur belehnung heranziehen. zum schlusse fügen wir noch aus den Breslauer stiftungsstatuten (15s jahrh.) bei Schönborn a. a. o. II s. 9, woraus ich auch die andern Breslau betreffenden nachrichten nahm, die reihenfolge der lehrer an der dortigen domschule hinzu: zur unterstützung des rectors, so wird in dem statut de officio scholastici atque officiatorum scholae gesagt, sowohl im chore als auch in den unterrichtsstunden seien der signator, subsignator und locatus angestellt. es ergibt sich demnach folgende zusammenstellung:

1) 1350 Görlitz: rector, baccalaurei, signator.

2) 1369 Breslau, Elisabethanum: rector, succentor, signator, famulus suus (i. e. eius) = subsignator (1445 und 1468).

3) 1375 Breslau, Magdalineum: rector, signator.

4) 1418 Bautzen: rector, locatores, cantor, signator.

5) 1442 Breslau, Magdalineum: rector, signator, senior locatus . . . subsignator.

6) 1446 Görlitz: rector, locati, signator.

7) 1450 Breslau, stiftsschule: rector, signator, subsignator, locatus.

8) 1498 Neisse: rector, baccalaureus maior, baccalaureus minor, cantor, signator.

9) 1500 Görlitz: rector, vier baccalaurei, cantor.

Daraus geht hervor: I. nr. 4 und 8 gehören zusammen. der signator in Bautzen und in Neisse ist der letzte im collegium und beide male ist ein cantor vorhanden, der dem range nach jenem vorangeht: ohne allen zweifel sind die bestimmungen der leges scholae Niss. — nicht nur die oben citierten über die pflichten des signators, sondern auch die über die pflichten des cantors — auch auf die Bautzener schule zu übertragen. II. anders verhält es sich ganz offenbar bei nr. 2. 5. 7 (Breslau: Elisabethanum, Magdalineum, stiftsschule): da steht bei nr. 2 der famulus signatoris und bei nr. 5 und 7 der subsignator an letzter, bzw. bei nr. 7 an vorletzter stelle, und diesem voran der signator. es liegt auf der hand, dasz in diesen drei fällen der signator die geschäfte des cantors, der subsignator bzw. der famulus die des signators unter I führte. die reihe nr. 3 halte ich nicht für vollständig, da in der von Schönborn I s. 21 anm. * im auszuge mitgeteilten urkunde nur die aufgezählt werden, welche den zinsengenusz haben, nemlich dieselben (rector, signator, scolares) wie 1369 am Elisabethanum; dasz wir aber von dieser schule auch die übrigen collegen kennen, verdanken wir den zeugenunterschriften[41] (siehe oben); entweder fehlen nun diese unter der urkunde des Magdalineums oder Schönborn unterliesz es, sie mit abdrucken zu lassen. jedenfalls zweifle ich nicht, dasz am Magdalineum schon 1375 unter dem signator ein subsignator stand, wie später im jahre 1442. III. in Görlitz (nr. 1 und 6) wirkte entgegen den übrigen fällen nur der signator. entweder stand, so müssen wir folgern, noch einer unter ihm (subsignator), der in den quellen nicht genannt ist, oder einer über ihm, der neben seinem eigentlichen amte zugleich das des cantors mit versah. das letztere war der fall. wie wir oben erfuhren, hat nach der entscheidung von 1446 der schulmeister den kirchendienst zu überwachen, der ausführende ist in dem einen falle der signator allein mit den schülern, und bei den verhandlungen von 1489 (s. 123) stellte es sich heraus, dasz der rat 'dem schulmeister als hymnos magnificat etc. in mensuris zu singyn vorbothen' hatte. nr. 1 und 6 sind also mit nr. 4 und 8 (Bautzen und Neisse) zusammenzustellen. IV. der titel 'signator'

[41] über die stellung des succentors etwas zu sagen, sind wir auszer stande; anders wird es bei dem Zittauer succentor weiter unten sich verhalten. möglich wäre ja der ausweg, dasz man dem succentor die cantoratsgeschäfte übertrüge, woraus sich dann für den signator die pflichten des Bautzener und Neisser collegen ergäben. an dieser annahme musz uns aber hindern 1) das vorkommen des famulus (= subsignator, und 2) der umstand, dasz der succentor bei der oben mitgeteilten stiftung gar nicht berücksichtigt wird, was doch notwendig wäre, wenn er eben die cantoratsgeschäfte zu versorgen gehabt hätte.

in Görlitz gieng um die wende des 15n und 16n jahrhunderts in den titel 'cantor' über, womit vielleicht zusammenhieng, dasz dem rector die früher innegehabten cantoratsverpflichtungen genommen wurden.

Das so eben vorgetragene glauben wir nun folgendermaszen zusammenfassen und erklären zu können: an den alten pfarrschulen war der küster neben dem pfarrer der lehrer, ja schlieszlich sogar der einzige lehrer, als mit der vergröszerung der gemeinde die arbeit des pfarrers wuchs und dieser mehr und mehr das unterrichten aufgeben muste. der küster, der ja gewöhnlich ein literatus war (Nettesheim s. 62), hatte dann nicht blosz seinen eignen geschäftskreis, sondern auch die vorbereitung der knaben zum gottesdienst (lesen, singen, im besten falle noch etwas latein). nach der verwandlung der pfarrschulen in stadtschulen trat an die stelle des küsters als des einzigen lehrers der schulmeister. er übernahm damit diejenigen geschäfte, die der küster zwar geführt, die aber eigentlich nicht in seinen geschäftsbereich gehört hatten: die vorbereitung der knaben zum gottesdienst und die aufsicht über dieselben auf dem chore. an gröszeren schulen wie in Görlitz brauchte er dazu einen gehilfen, der den titel 'signator' führte. in Bautzen setzen wir dieselben ersten stufen der entwicklung voraus; als jedoch das domcapitel mit der zeit erweitert wurde, begründete man vor 1355 auch das sehr notwendige amt eines canonicus cantor. dieser bekam ganz natürlich neben der leitung der chorschule auch die vorbereitung der knaben der schola externa zum gottesdienst, was um so leichter geschehen konnte, als sein amt, wie Müller archiv VIII s. 25 bemerkt, in den statuten 1372 nicht als dignitas, sondern als officium bezeichnet wird, er also nicht zu den prälaten gehörte, sondern als lehrer unter dem scholasticus stand.[42] dem rector verblieb die aufsicht über die knaben auf dem chore, und beiden, dem rector und wohl noch mehr dem cantor, war der signator als gehilfe beigegeben. die einrichtung des Breslauer capitels muste deshalb eine andere sein, weil der cantor nicht zugleich an der domschule, am Elisabethanum und am Magdalineum die ausbildung der knaben in die hand nehmen konnte. es wurde deshalb an den drei schulen je einer angestellt, welcher für den cantor die geschäfte zu führen hatte, deshalb aber natürlich nicht den titel 'cantor' bekam, sondern, da er in gewisser beziehung der gehilfe des cantors war, den titel 'signator'. und zur unterstützung muste diesem, wie in Bautzen,

[42] durch eine freundliche mitteilung des hrn. prof. Knothe in Dresden hätte ich mich eigentlich abhalten lassen sollen, diese vermutung auszusprechen. allein ich könnte mir dann durchaus nicht erklären, warum der cantor in der schulordnung (1418), die ich oben als der stiftsschule zugehörig nachgewiesen habe, erscheint. Müller archiv VIII s. 260 glaubt übrigens auch, dasz der cantor in der schulordnung der stiftscantor sei, eine ansicht, die deshalb viel gewagter wäre als die meinige, weil Müller ja der meinung ist, dasz 'die schulordnung die der städtischen schule ist, mit der das capitel gar nichts zu thun hatte'.

ein gehilfe bestellt werden, der natürlich nicht signator heiszen durfte, sondern am einfachsten 'subsignator' betitelt wurde.

Wir kehren in die Oberlausitz zurück und finden zuerst in Zittau neben dem rector den succentor — es braucht weiter nichts hinzugefügt zu werden: die verhältnisse sind wie in Görlitz, nur dasz an stelle des titels 'signator' der titel 'succentor' geführt wurde. jetzt haben wir auch die erklärung für die Laubaner nachrichten: das kloster sei zur beköstigung nur des cantors verpflichtet gewesen — sehr recht; denn wir können uns wohl vorstellen, dasz zur zeit der gründung des klosters (1320) die kleine schule der kleinen stadt Lauban nach alter gewohnheit noch vom küster versorgt wurde und dasz, als ein schulmeister und neben ihm ein gehilfe (signator, succentor, später cantor) angestellt wurde, eben dieser letztere, weil er am meisten an der kirche beschäftigt war, das beneficium des küsters weiter genosz. für Löbau und Kamenz haben wir keine nachrichten, die verhältnisse waren dort ohne zweifel dieselben wie in den andern vier städten. — Warum, so fragen wir nun zum schlusz, führte eigentlich derjenige, welcher an den stadtschulen, zum groszen teil wenigstens, die geschäfte auf sich hatte, die am domstifte der cantor führte, nicht auch von allem anfang an diesen titel? warum bekam der Görlitzer signator, welcher thatsächlich cantoratspflichten von jeher hatte, erst am ende des 15n jahrhunderts den entsprechenden titel? warum nannte man in Neisse 1498 die beiden lehrer nicht signator und subsignator, sondern cantor und signator? warum war in Zittau Weissenbach 1381—84 succentor, warum wird 1476 bei der stiftung des 'tenebrae' zwar des schulmeisters und der collaboratoren, nicht aber der hauptperson, des cantors, gedacht, und warum waren Joh. Molitoris 1493 und Joh. Hass 1495 und andere in den folgenden jahren cantoren? nun, ich glaube, diese angaben können nur darauf hinweisen, dasz der titel 'cantor' ursprünglich allein den betreffenden männern an den klöstern oder domstiften vorbehalten blieb, dasz er aber gegen das ende des 15n jahrhunderts gewissermaszen frei gegeben und dasz dann ein jeder, dessen thätigkeit in der schule sich auf die kirchlichen verpflichtungen der schüler bezog, cantor genannt wurde. Carpzovs nachricht (anal. fast. III 114), es sei vor 1535 kein cantor in Zittau angestellt worden, entspricht demnach zwar nicht den thatsachen, kommt aber doch der wahrheit ziemlich nahe. und endlich konnte der Laubaner rat in der urkunde vom jahre 1584 sehr wohl deshalb von dem c a n t o r sprechen, der von jeher im kloster beköstigt wurde, weil dieser titel damals schon 100 jahre lang geführt wurde und auszerdem keine veranlassung vorlag, d e n titel hinzuzufügen, den der betreffende lehrer der stadtschule früher gehabt hatte. —

Auszer dem schulmeister und dem cantor, wie wir nun der kürze halber sagen, gab es noch nebenlehrer, deren titel (gesellen, gehilfen, locati, locatores, baccala(u)rei, collaterales usw.) im vorhergehenden schon oft beiläufig erwähnt wurden. während jene

beiden, unter umständen der schulmeister allein, den stamm des collegiums bildeten, richtete sich die zahl dieser nach der schüleranzahl, wenn auch bei weitem nicht in dem unseren heutigen begriffen entsprechenden masze. das sieht man recht gut an dem verhältnis, welches nach Hass (a. a. o. III s. 306) am ende des 15n jahrhunderts zwischen lehrer- und schüleranzahl in Görlitz bestand: auf sechs lehrer kommen 500—600 schüler[43], eine angabe, welche Schütt a. o. s. 10 anm. für eine aufschneiderei zu halten geneigt ist. jene mitteilung beruht aber auf wahrheit. denn Hass sagt an derselben stelle, dasz die Görlitzer schule nach der zu Zwickau den besten ruf gehabt habe, und von dieser erfahren wir aus Herzogs geschichte des Zwickauer gymnasiums, dasz man unter dem rectorat des M. Valentin Strödel, 1476—1490, gegen 900 einheimische und auswärtige schüler zählte. man vergleiche auch, was Thomas Platter von der schülerzahl der sieben Breslauer schulen sagt: es seien zu seiner zeit, also anfang des 16n jahrhunderts, zusammen etliche tausend gewesen. solch hohe zahlen sind natürlich nur durch die annahme zu erklären, dasz der gröste teil aus fahrenden schülern bestand, was Hass von Görlitz auch bestätigt: der mendicanten seien bis 'jn etzlich hundert' gewesen. von einheimischen schülern werden wohl kaum mehr als etwa 150—200 darunter gewesen sein.

[43] zu erwägen ist dabei, dasz von diesen schülern sehr viele (besonders die auswärtigen, die fahrenden schüler) den unterricht gar nicht oder sehr unregelmäszig besuchten, und dasz zur unterstützung der lehrer ältere schüler bestimmt wurden, welche den titel 'schreiber' führten. andere, wie Reiche a. o. I s. 9 und Kämmel, beiträge zur geschichte des gymn. zu Zittau s. 4, glauben, der name 'schreiber' sei gesamtname für 'nebenlehrer', die den unterricht im schreiben als ihre hauptaufgabe angesehen hätten. Gärtner a. o. s. 4 entscheidet sich, gestützt auf Carpzov, für 'grosze schüler' und führt als beleg an den namen 'communicantenschreiber' für 'communicantenschüler', d. h. schüler, welche bei krankencommunionen den geistlichen begleiteten (Pescheck, gesch. von Zittau I s. 544). andere belege können hinzugefügt werden. Hass macht an der nachher noch zu erwähnenden stelle über die fahrenden schüler (III 306) folgende einteilung: 'die jungen vnd die gewachsenn schuler vnd schreiber', und sagt dann: 'die gewachsenn schuler . . . vnd schreiber abir, haben winterzeit von thur zu thur . . . singen gangen.' ebenso zwingend ist eine stelle aus einem Breslauer testament 1466: den armen groszen schreibern und bursalibus auf der schule zu St. Elisabeth wird ein legat ausgesetzt (vgl. Reiche a. o. s. 9). mit schülern haben wir es demnach auch zu thun, wenn wir im Kamenzer stadtbuch II 121 ff. (cod. dipl. Sax. reg. II. VII s. 177 ff.) lesen, dasz der sohn des bürgermeisters 'mit den schreybern von der schulen uff der gassen . . . eyn hader unde geczenke angefhangen' habe. Knothe a. o. hält sie auch für schüler. endlich ist noch die Egerer schulordnung (um 1350) bei Müller a. o. s. 22 f. zu vergleichen; da steht im texte: der schulmeister soll 'keinen gesellen noch locaten noch andere fremde schüler' auf der schule halten, es sei denn dasz sie ihr recht beim rate zu Eger suchen zu wollen versprechen; bei 'schuler' ist über der zeile hinzugefügt 'oder schreiber'. am ende der schulordnung wird verboten, dasz 'die gesellen . . . vnd auch andere schreyber' des nachts lärm verursachen. vgl. noch ganz besonders den Ulmer lectionsplan um 1500, a. o. s. 125 ff.

Die angabe über die schülerzahl in Görlitz ist für die Oberlausitz die einzige dieser art. wie stark der durchschnittliche besuch der sechsstädtischen schulen war, kann man schwerlich auch nur annähernd vermuten. denn obwohl wir die ungefähre einwohnerzahl der städte in der damaligen zeit kennen und mit hilfe der ergebnisse der volkszählungen in unserer zeit annähernd die zahl der die schule besuchenden kinder zu bestimmen im stande wären, so wird sich doch diese an und für sich unsichere zahl von der wahrheit noch mehr entfernen, wenn wir erwägen, 1) dasz es damals keinen schulzwang gab, eine bestimmung, die durch Kriegks wahrnehmung (bürgertum im mittelalter II s. 65 f.), die eltern hätten ihre kinder fleiszig zur schule geschickt, nicht aufgewogen wird, 2) dasz die mädchen am unterricht nicht teilnahmen und 3) dasz die schola zwar die volksschule mit vertrat, dasz es aber neben der stadtschule fast in jeder stadt privatschulen (deutsche, bei- oder winkelschulen) gab.

(fortsetzung folgt.)

Dresden. H. Heyden.

27.

BEITRÄGE ZUR NEUTESTAMENTLICHEN EXEGESE.

1.

Zu Römer 13, 6.

Weizsäcker bemerkt in dem im november 1874 geschriebenen vorwort zur ersten auflage seiner übersetzung des neuen testamentes: 'wer die schwierigkeit solcher arbeit auf sich genommen, weisz vielleicht am besten, wie weit sie hinter ihrem ziele zurückbleibt. ich werde für jede zurechtweisung dankbar sein, und mich freuen, wenn es ein anderer besser macht.' es wäre mehr als vermessenheit, wenn der schreiber dieser zeilen den zweiten teil dieser erklärung in der weise für sich in anspruch nehmen wollte, dasz er ihn in der ganzen stärke des wortlautes auf die folgende darlegung anwenden zu dürfen glaubte. diese will vielmehr nichts anderes sein als die berichtigung eines übersehens, das sich in die 1888 veröffentlichte 'dritte und vierte neu bearbeitete auflage' hinübergerettet, also bisher noch keine berichtigung gefunden hat. möge dieser versuch eine freundliche aufnahme bei dem geehrten verfasser finden!

Was nun den ersten teil der oben angeführten erklärung betrifft, so glaube ich, dasz der verfasser der neuen übersetzung zu einer solchen äuszerung vollständig berechtigt war. denn wie reiflich er die übernommene aufgabe und ihre schwierigkeiten überlegt hat, dies lehrt ganz besonders der diesem vorangehende absatz des vorwortes. der anfang desselben lautet: 'eine übersetzung in die sprache der gegenwart musz an kraft immer hinter Luthers kernigem

worte zurückbleiben, aber sie soll befördern, dasz wir den ursprünglichen sinn und zusammenhang leichter verstehen, dasz wir annähernd lesen, wie die ersten leser es konnten. in strengem anschlusse an das griechische wort kann sie die einzelnen schriften und schriftsteller mehr in ihrer besondern eigenart erkennen helfen.'

Dies genügt für unsern zweck und ist in allewege beherzigenswert. ich halte mich zunächst an die forderung des strengen anschlusses an das griechische wort. dieser scheint mir Weizsäcker in dem vorliegenden fall nicht zu entsprechen mit der übersetzung: 'darum sollt ihr auch die steuern entrichten.' die griechischen worte lauten nemlich: διὰ τοῦτο γὰρ καὶ φόρους τελεῖτε. W. scheint somit τελεῖτε als imperativ oder auch als futur zu fassen. dies erlaubt aber nicht das γάρ, welches durchaus zwingt τελεῖτε als indicativ des präsens aufzufassen. darum läszt W. auch das γάρ unübersetzt, verleugnet aber dadurch den oben angeführten grundsatz. in der beseitigung des γάρ stimmt W. mit Luther überein, der übersetzt: 'derhalben müsset ihr auch schosz geben.' dessen ungeachtet scheint mir Luthers übersetzung weniger unrichtig als die Weizsäckers, und zwar in hinsicht auf das verbum. denn wenn auch L. dies durch zwei worte ausdrückt, so können wir den gewählten ausdruck doch als phraseologische umschreibung des indicativs ansehen, was bei dem andern ausdruck nicht angeht. über diese neigung der deutschen sprache zu phraseologischen umschreibungen handeln zumeist die lehrbücher der lateinischen stilistik, vorab das von Nägelsbach. in der von dr. Iwan Müller besorgten achten auflage (Nürnberg 1888) heiszt es § 98 s. 391: 'unter den phraseologischen verben verstehen wir diejenigen hilfsverba, welche der Deutsche, überhaupt die moderne darstellung braucht, um über die weise, in welcher das subject bei der haupthandlung beteiligt ist, vollständigen aufschlusz zu geben.' diese erklärung passt vollkommen auf Luthers übersetzung, welche gewissermaszen besagt: ihr gebet schosz, wie ihr ja müsset. unter diesen umständen ist auch die weglassung des 'denn' kaum anzufechten; sie entspricht nemlich auch dem deutschen sprachgebrauch, wie man aus demselben werke § 196 s. 730 entnehmen mag.

Freilich hindert auch nichts das γάρ auszudrücken, wie die übersetzung von Bunsen-Holtzmann zeigt. sie lautet: 'denn darum zahlet ihr auch schosz'; wozu die richtige bemerkung: 'aus der thatsache der steuerentrichtung beweist Paulus die pflicht des gehorsams.'

Der übrige teil des verses scheint uns bei W. wohlgelungen: 'denn es sind gottes beamte, die eben dazu auf ihrem posten sind.'

2.

Zu II Kor. 5, 13 ff.

Auch diese stelle möchte ich in rücksicht auf die übersetzung von Weizsäcker einer besprechung unterziehen. die übersetzung lautet: 'sind wir von sinnen gekommen, so ist es für gott; sind wir

bei sinnen, so sind wir's für euch. denn unser wahn ist die liebe Christus', mit dem schlusse: einer ist für alle gestorben; also sind sie alle gestorben; für alle gestorben ist er, auf dasz die lebenden nicht mehr sich selbst leben, sondern dem, der für sie gestorben und auferweckt ist.' denken wir uns einen leser, welcher der griechischen sprache unkundig, weil er weisz, dasz in der Lutherischen übersetzung einzelne unrichtigkeiten und ungenauigkeiten vorkommen, zu mehrerer sicherheit die neuere übersetzung entweder zur vergleichung beizieht oder sogar an stelle der Lutherischen benutzt: wird dieser durch die angeführte übersetzung sich in dem verständnis besonders des vierzehnten verses sehr gefördert finden? Luther bietet folgende übersetzung: 'denn die liebe Christi dringet uns also; sintemal wir halten dasz so einer für alle gestorben ist, so sind sie alle gestorben.' wir glauben nun, dasz derjenige, der sich der neuesten übersetzung zu bedienen pflegt, in diesem falle wohl kaum ein ihn selbst nur einigermaszen befriedigendes verständnis gewinnen wird. er wird also in diesem falle doch wohl zu der ihm von jugend auf bekannten und wohl auch noch in seinem besitz befindlichen übersetzung seine zuflucht nehmen und somit in die gleiche lage kommen mit demjenigen, der die neueste übersetzung nur als beihilfe des verständnisses neben der ihm von jugend auf vertrauten zu benutzen pflegt. in welcher lage werden nun beide sich befinden? wir glauben, dasz sie jetzt erst recht in verlegenheit kommen werden, wenn sie wahrnehmen, dasz gerade an der schwierigsten stelle beide übersetzungen sowohl in der form als in der bedeutung des ausdrucks weit auseinandergehen. wollen sie also durchaus ins klare darüber kommen, wie sich die sache verhält, so werden sie wohl sich gedrungen fühlen, einen der urschrift kundigen freund, also etwa ihren geistlichen berater um auskunft anzugehen. es ist nicht unseres amtes, den bescheid, den dieser geben wird, auch nur vermutungsweise andeuten zu wollen. wir erachten es vielmehr als angemessen, uns selbst nun der urschrift zuzuwenden, bei der ja doch die letzte entscheidung ruht. wir schreiben sie um des zusammenhanges willen noch etwas weiter aus, als es bei den beiden übersetzungen geschehen ist. sie lautet:

Οὐ πάλιν ἑαυτοὺς συνιστάνομεν ὑμῖν, ἀλλὰ ἀφορμὴν διδόντες ὑμῖν καυχήματος ὑπὲρ ἡμῶν, ἵνα ἔχητε πρὸς τοὺς ἐν προσώπῳ καυχωμένους καὶ μὴ ἐν καρδίᾳ. εἴτε γὰρ ἐξέστημεν, θεῷ· εἴτε σωφρονοῦμεν, ὑμῖν. ἡ γὰρ ἀγάπη τοῦ Χριστοῦ συνέχει ἡμᾶς, κρίναντας τοῦτο, ὅτι εἷς ὑπὲρ πάντων ἀπέθανεν· ἄρα οἱ πάντες ἀπέθανον· καὶ ὑπὲρ πάντων ἀπέθανεν ἵνα οἱ ζῶντες μηκέτι ἑαυτοῖς ζῶσιν ἀλλὰ τῷ ὑπὲρ αὐτῶν ἀποθανόντι καὶ ἐγερθέντι.

In Weizsäckers übersetzung verursacht uns wohl am meisten bedenken der ausdruck; 'unser wahn ist die liebe Christus'.' was bewog ihn wohl ein substantiv an die stelle des verbums συνέχει zu setzen? im hinblick auf andere fälle glauben wir eine gewisse vorliebe für substantivische ausdrücke zu erkennen, die selbst dem

streben entstammt, dem ausdruck ein möglichst modernes gewand zu geben, oder, anders ausgedrückt, den schriftsteller so reden zu lassen, als wäre er einer unserer zeitgenossen. ob dies überhaupt möglich ist und ob es auch nur wünschenswert ist, die kluft, die ohnedies zwischen zwei sprachen besteht, bei einer übersetzung noch absichtlich zu erweitern, dürfte doch sehr fraglich sein. éin nachteil ist jedenfalls mit dieser umwandlung des ausdrucks verbunden, der noch überdies der angenommenen absicht widerspricht, dasz nemlich die sprache an natürlichkeit und volkstümlichem gepräge einbusze erleidet: ein nachteil, der nach unserem dafürhalten gerade bei einer übersetzung des neuen testamentes, die doch fürs volk bestimmt ist, schwer ins gewicht fällt.

Wenn wir aber auch von diesem allgemeinen bedenken absehen, so fragt es sich, ob der gewählte deutsche ausdruck dem der urschrift seiner bedeutung nach entspricht. das griechische wort συνέχει bietet freilich auch selbst raum zu zweifel über die richtige auffassung der bedeutung. diese wird natürlich nicht verändert dadurch, dasz Bunsen-Holtzmann 'dränget' an stelle von Luthers 'dringet' setzt. dieser auffassung stimmen viele der angesehensten erklärer bei, deren namen man in Meyers handbuch (sechste auflage neu bearbeitet von Heinrici s. 165) verzeichnet findet. Heinrici selbst teilt diese auffassung nicht; seine erklärung lautet: 'cohibet nos, hält uns in schranken, nemlich nicht über die mit θεῷ und ὑμῖν bezeichneten grenzen hinauszugehen, und etwa eigne affecte und interessen zu verfolgen.' auch diese erklärung hat viele und nambafte vertreter. es ist hier nicht unsere aufgabe, zwischen diesen beiden deutungen uns zu entscheiden, obwohl wir nicht verhehlen, dasz Bezas erklärung 'totos possidet ac regit, ut eius afflatu quasi correpti agamus omnia' sehr ansprechend lautet. hier handelt es sich aber darum, zu ermitteln, auf welcher auffassung des wortes συνέχει Weizsäckers übersetzung fuszt. zunächst können wir nur sagen: auf keiner der beiden oben angeführten; denn keine von beiden liesze die Christusliebe als wahn erscheinen. ich habe den ausdruck 'Christusliebe' gebraucht, weil dieser es ebenso, wie der griechische, zweifelhaft läszt, ob die liebe der menschen zu Christus oder die liebe von Christus gemeint ist. beide ansichten haben ihre vertreter; Heinrici entscheidet sich aus beachtenswerten gründen für die letztere. dieser huldigt wahrscheinlich auch Weizsäcker, da er andernfalls doch wohl die präposition angewendet hätte. doch wollte er diese frage vielleicht auch unentschieden lassen. sei dem wie ihm wolle, die schreibweise Christus' scheint uns am wenigsten empfehlenswert; denn das willkürlich zur bezeichnung des genitivs verwendete zeichen ist ja nur für das auge, nicht für das ohr wahrnehmbar; diese schriften sind aber doch dazu bestimmt, nicht blosz still gelesen, sondern auch laut vorgelesen und gehört zu werden. daher würde ich beinahe das herkömmliche und allgemein verstandene 'Christi', so wenig auch im allgemeinen die einführung lateinischer casus-

endungen in deutsche rede zu billigen ist, hier vorziehen. zulässig wäre auch in solchen fällen, wo im griechischen der artikel beigefügt ist, die volle übersetzung 'der gesalbte' anzuwenden, wie das zuweilen geschieht in der verbindung 'der gesalbte des herrn'. Luther sagt dafür 'der Christ des herrn'. schade, dasz dieser gebrauch, der in manchen zusammensetzungen, wie 'Christkind, Christtag, Christfest, Christbescherung' sich eingebürgert hat, nicht allgemein durchgedrungen ist, namentlich für die fälle, in welchen die bezeichnung die geltung eines eigennamens haben soll. es wäre dies ganz in übereinstimmung mit unserem sonstigen freilich keineswegs folgerichtig durchgeführten sprachgebrauch, in welchem nicht nur Homer und Hesiod, sondern auch Horaz und Vergil heimisch geworden sind.[1] doch ist anzuerkennen, dasz eine schwierigkeit besteht, die in verstärktem masze bei dem namen 'Jesus' wiederkehrt und in ganz befriedigender weise wohl nie gelöst werden wird. kehren wir nach dieser abschweifung zu cυνέχει zurück und fragen wir, welche bedeutung Weizsäcker dem worte gibt, so bleibt uns nur die vermutung übrig, dasz derselbe im hinblick auf das vorhergehende ἐξέcτημεν das wort so verstand, wie im classischen sprachgebrauche auch κατέχειν vorkommt, indem κατεχόμενοc mit ἔνθεοc und μαινόμενοc und das substantiv κατοκωχή mit μανία verbunden erscheint. doch würde auch dieser weg wohl zu 'wahnsinn' (θεία μανία), nicht aber zu 'wahn', d. i. 'falsche vorstellung' führen. mit diesem begriffe wissen wir in dem vorliegenden zusammenhang durchaus nichts anzufangen und gestehen also, dasz all unser bemühen, die meinung und absicht des verfassers zu ergründen, vergeblich war.

So entschieden anfechtbar ist das folgende 'mit dem schlusse' allerdings nicht, aber doch insofern zu beanstanden, als es von der wortbedeutung des griechischen κρίναντας unnötigerweise abweicht. der übersetzer trägt seine auffassung des folgenden satzes in den gedankengang der urschrift hinein. diesen gibt Heinrici folgendermaszen an: 'der inhalt des urteils als solcher (κρίναντας τοῦτο) musz in ἄρα οἱ πάντεc ἀπέθανον liegen, wovon das geschichtliche factum εἷc ὑπὲρ πάντων ἀπέθανεν nur die begründende thatsächliche voraussetzung ist.' nicht darauf kommt es dem verfasser des sendschreibens an, bemerklich zu machen, dasz das urteil, um das es sich handelt, auf dem wege eines logischen schlusses zu gewinnen ist, sondern dasz es als einfache folgerung (ἄρα) aus der für ihn gewissen thatsache sich ergibt und feststeht. daran that der übersetzer wohl, dasz er zwar das ὅτι der urschrift fallen läszt, aber doch im übrigen der rede die form der beiordnung gewahrt hat, wo andere die uns geläufigere unterordnung vorzogen.

Nicht frei von schwierigkeiten für verständnis und übersetzung

[1] ja sogar 'Ödip' wurde von dem herausgeber einer tragödie des Sophokles gewagt, ein unterfangen, das von einem beurteiler der ausgabe gut gerügt wurde mit dem bemerken, dasz, da Οἰδίπουc bekanntlich 'schwellfusz' bedeute, dem 'Ödip' ein 'schwellf' entsprechen würde.

sind die vorhergehenden worte von v. 12 an. ich erwähne hier nur, dasz W. die worte τοὺς ἐν προσώπῳ καυχωμένους καὶ μὴ ἐν καρδίᾳ übersetzt: 'die sich mit ihrem auftreten rühmen, und nichts im herzen haben.' hier scheint uns der gegensatz zwischen πρόσωπον und καρδία doch zu sehr verwischt. bei ersterem denkt der apostel doch wohl zu allernächst an die frommen mienen und geberden, mit denen dann wohl das übrige heuchlerische gebahren übereinstimmt. nachteilig für die eigentümlichkeit des ausdrucks ist auch der umstand, dasz der präposition ἐν bei beiden sich gleich gegenüberstehenden ausdrücken eine verschiedene bedeutung zugewiesen wird, während bei beiden das rein sinnliche 'in' oder 'an' in das mehr geistige 'auf grund dessen' übergeht. Luther wahrt die übereinstimmung des ausdrucks durch folgende übersetzung: 'auf dasz ihr habt zu rühmen wider die so sich nach dem ansehen rühmen, und nicht nach dem herzen.' im folgenden verse übersetzt W. die worte εἴτε ἐξέστημεν und εἴτε σωφρονοῦμεν: 'sind wir von sinnen gekommen' und 'sind wir bei sinnen'. hier hält er sich wörtlich und lautlich strenger als die urschrift an den gegensatz, was nur insofern bedenken erweckt, als der ausdruck 'bei sinnen sein' doch wohl nicht ganz die bedeutung des griechischen σωφρονεῖν erreicht. dieses wird zwar auch sonst im classischen sprachgebrauch als gegensatz von μαίνεσθαι verwendet, bewahrt aber doch wohl auch in diesem gegensatz seine eigentliche bedeutung 'besonnen' oder 'vernünftig sein'.

3.
Die vierte bitte im Vaterunser.

Von unbekannter hand erhielt ich jüngst von Dorpat einen durch den druck veröffentlichten vortrag von Leo Meyer 'über die vierte bitte des Vaterunsers' zugesandt.[1] ich glaube meinen dank für diese wertvolle gabe dem freundlichen geber in keiner andern weise besser kundgeben zu können, als indem ich so viel in meinen kräften steht auch in weiteren kreisen auf diese schrift aufmerksam mache, von der ich selbst vorher keine kenntnis hatte. sie verdient aber auch aus mehr als einem grunde allseitige beachtung. da begreiflicherweise von einer eingehenden betrachtung der vierten bitte die frage nach der bedeutung des rätselhaften wortes ἐπιούσιος nicht ausgeschlossen werden kann, so werden alle, die dieser frage ihre aufmerksamkeit zuwenden oder zugewendet haben, begierig sein zu erfahren, wie der berühmte sprachforscher, der vor mehr als dreiszig jahren bereits diesem gegenstand eine eigne abhandlung gewidmet hat, jetzt darüber denkt. da aber die schrift nach form und ursprung nicht ausschlieszlich für theologen und sprachgelehrte bestimmt ist,

---

[1] vortrag am 22 jan. (3 febr.) 1886 in der aula der univ. zu Dorpat gehalten von Leo Meyer. Dorpat, E. J. Karows universitätsbuchhandlung. 1886.

vielmehr von dem kreis der leser auch frauen nicht ausgeschlossen sind, so bemerken wir, dasz der inhalt im besten sinne des wortes ein erbaulicher ist, ganz geeignet christliche erkenntnis und christliche gesinnung zu fördern. ja es will uns bedünken, als dürfte man in dem gehaltenen vortrage eine heilsame frucht der bedrängnis, welcher die evangelischen glaubensgenossen in jenen landen zur zeit ausgesetzt sind, erblicken. die innigkeit der religiösen gesinnung, wie sie an mehreren stellen, insbesondere in dem das ganze gebet überblickenden schluszwort (s. 20 ff.) zu tage tritt, erinnert fast an die innigkeit der Christusliebe, wie sie den ersten bekennern und später noch oft in zeiten der unterdrückung den gläubigen eigen war. und darf ich auch von dem einflusz reden, den die darstellung auf die überzeugung der leser und hörer nach meiner erfahrung geübt hat, so waren die frauen, welche die vorlesung mit anhörten, trotz festbegründeter gewohnheit der auffassung geneigt, die ihnen hier dargebotene und empfohlene anzunehmen. die lage, in die ich selbst versetzt wurde, wüste ich nicht besser zu kennzeichnen, als mit gewissen worten, deren sich Kallikles in dem Platonischen dialog Gorgias dem Sokrates gegenüber bedient: deine rede, lieber Sokrates, dünkt mich vortrefflich; aber, wie es wohl oft geschieht, überzeugt bin ich nicht.[8] es ist mir dies in doppelter hinsicht unangenehm: einmal, weil ich überhaupt nicht gern wie Kallikles rede und denke; dann, weil der tröstliche zuspruch, mit dem Sokrates erwidert, auf mich kaum eine anwendung zuläszt: wenn wir vielleicht öfter und besser denselben gegenstand betrachten, wirst du überzeugt werden. eher werden wir uns vielleicht dahin einigen, dasz in einer frage, die in einem so unsichern boden der erkenntnis wurzelt, eine sichere entscheidung überhaupt nicht gewonnen werden kann.

Was uns an einer vollen und rückhaltlosen zustimmung hindert, ist gerade die begründung der von Leo Meyer vertretenen auffassung der vierten bitte. er schlieszt sich nemlich der ansicht derer an, welche die bitte nicht auf leibliche nahrung und sonstige bedürfnisse des leiblichen lebens, sondern auf geistige und geistliche speise, auf das brot vom himmel, das göttliche wort beziehen. so viel ist unzweifelhaft, dasz eine solche bitte mit dem inhalt der übrigen mehr übereinstimmen würde als die bitte um die leibliche nahrung; auch dies, dasz sonst wohl vom danken für die gegebene speise vor dem genusz derselben, nicht aber von der bitte um dieselbe die rede ist. doch würden diese gründe noch nicht ausreichen, um die bitte ums tägliche brot als ganz unzulässig erscheinen zu lassen. wichtiger ist schon der umstand, dasz die betonung des wortes 'heute' bei Matthäus oder 'täglich' bei Lukas durch die stellung am schlusse des satzes so wenig begründet erscheint, dasz man

[8] die äuszerung verdient wegen ihrer bedeutsamen eigentümlichkeit in form und inhalt ihrem wortlaut nach angeführt zu werden. sie lautet: οὐκ οἶδ' ὅντινά μοι τρόπον δοκεῖς εὖ λέγειν, ὦ Σώκρατες· πέπονθα δὲ τὸ τῶν πολλῶν πάθος· οὐ πάνυ σοι πείθομαι.

diese worte am liebsten ganz entbehrte. müste man sich aber zwischen beiden ausdrücken entscheiden, so spreche die wahrscheinlichkeit mehr für Lukas als für Matthäus. mit dieser ansicht ganz einverstanden glauben wir jedoch bei der tiefgreifenden verschiedenheit der beiderseitigen überlieferung und der unmöglichkeit, über die gröszere oder geringere urkundlichkeit der einen und andern ein wohlbegründetes urteil zu gewinnen, von dieser hier ohnedies nicht maszgebenden frage ganz absehen zu müssen.

Maszgebend für die auffassung der vierten bitte ist die entscheidung über herkunft und bedeutung des rätselhaften ἐπιούσιος. 'was soll das für ein brot sein, um das wir nach Christi besonderer anweisung gott bitten sollen? soll es tägliches brot sein, oder, wie andere gemeint haben, notdürftiges brot oder ausreichendes brot oder gar, wie exegeten, die sich für besonders präcis halten wollen, in völlig absurder weise lehren, brot für den morgenden tag oder ähnliches?' dieses wuchtige tadelswort, wünschte ich, wäre unausgesprochen geblieben, schon aus rücksicht gegen gelehrte wie Bunsen, Holtzmann, Wilibald Grimm. es fügt sich wunderlich, dasz von der ansicht, welche Leo Meyer vertritt, Calvin urteilt: 'prorsus absurdum est', und Melanchthon ihren verteidigern 'eruditio et spirituale iudicium abspricht.[4] wir schlieszen uns keinem von beiden urteilen an, wollen vielmehr annehmen, dasz sie sich gegen einander aufheben, und fragen: wie begründet der verfasser seine auffassung sprachlich?

Da ein vor einem gemischten zuhörerkreis gehaltener vortrag zu einer gründlich eingehenden untersuchung über ein griechisches wort, das, wie der verfasser sagt, 'wie ein undurchdringliches geheimnis, wie ein ganz unlösbares rätsel' vor uns liegt, nicht raum bot, so war es natürlich und geboten, jene eingangs erwähnte abhandlung[5] aus früherer zeit zum zweck der wissenschaftlichen begründung beizuziehen. wer nun freilich eine vollgiltige begründung der hier angenommenen bedeutung dort zu finden glaubte, würde sich insofern enttäuscht sehen, als die hier ganz entschieden verworfene beziehung auf die leibliche nahrung dort festgehalten wird und somit der gegen die vertreter dieser ansicht ausgesprochene tadel unausgesprochen von einem tadelnden seitenblick, um mit Döderlein zu reden, des Leo Meyer maioris natu auf den Leo Meyer minorem natu begleitet ist. gleichwohl aber verstattet die in vieler beziehung musterhafte abhandlung auch für den späteren vortrag noch mehrfache verwertung. vorerst verdient hervorgehoben zu werden, dasz eine zusammensetzung mit οὐσία um der bedeutung willen entschieden abgewiesen wird, womit wir ganz einverstanden sind.

---

[4] s. Meyer-Weiss, handbuch s. 175 anm.

[5] ἐπιούσιος. zeitschrift für vergleichende sprachforschung auf dem gebiete des deutschen, griechischen und lateinischen, herausgegeben von dr. Adalbert Kuhn, professor am Cölnischen gymnasium in Berlin. 7r band, Berlin 1858, s. 401—430.

dagegen hält Leo Meyer dennoch an der herleitung von εἶναι bzw. dessen particip fest und entschuldigt die regelwidrige erhaltung des schluszvocals der präposition durch die annahme, dasz die neubildung nach dem vorbild des vorkommenden und freilich auch ganz berechtigten περιούσιος gebildet sei, und durch andere wortbildungen des attischen sprachgebrauchs, in denen ἐπί in zusammensetzungen vor anlautendem vocal das ι bewahrt. diesem rechtfertigungsversuch setzt Wilibald Grimm in seinem lexicon in libros N. T. (dritte auflage, Leipzig 1888) den einwand entgegen, dasz in den zusammensetzungen mit εἶναι und den ableitungen davon, wie ἐπουσία, ἐπουσιώδης das ἐπί immer seinen vocal verliert, und ist daher geneigt nach dem vorgang anderer seine zuflucht zur herleitung von ἡ ἐπιοῦσα nemlich ἡμέρα zu nehmen. wie Leo Meyer diese erklärung beurteilt, ist schon oben angedeutet worden. könnte man das wort 'absurd' im deutschen sprachgebrauch in dem gelinden sinne verstehen, wie absurdus im lateinischen in verbindung mit absonus und mit ähnlicher bedeutung gebraucht wird, so wäre nicht viel dagegen einzuwenden, da die bitte um das brot für den folgenden tag von dem ton und der stimmung des ganzen allerdings fühlbar absticht; wenn man es aber so versteht, wie es im deutschen gewöhnlich verstanden wird, von etwas ganz sinnlosem und unvernünftigem, so wäre dieses urteil so wenig am platze, dasz man eher sagen könnte, die bitte wäre in dieser form gar zu überlegt und berechnet. denn denken wir uns leute, die, wie man sagt, von der hand in den mund leben, oder wie die arbeiter im gleichnisse, die auf dem markte stehen und warten, ob sie jemand dinge, so ist doch wohl anzunehmen, dasz sie mit dem verdienst des einen tages den unterhalt für den folgenden tag beschaffen, und wenn sie nichts erwerben, auch am folgenden tag nichts haben. indessen ist nicht zu leugnen, dasz eine einfachere bezeichnung des zum leben notwendigen ansprechender wäre. diese glaubt Leo Meyer dadurch zu gewinnen, dasz er daran erinnert, 'wie auszerordentlich gewöhnlich bei allen präpositionellen verbindungen oder redensarten die elliptische oder verkürzte ausdrucksweise ist.' er erinnert an beispiele wie: 'der apfel fällt ab' oder 'er kömmt an' u. a. dem entsprechend bemerkt der verf.: 'ἐπιούσιος wurde durch das suffix ιο gebildet aus ἐπί und ὄντ und namentlich durch diese freie stellung erklärt sich auch die verhältnismäszig ungewöhnliche bewahrung des ι von ἐπί vor folgendem vocal. sie konnte um so eher stattfinden, als die bildung des worts jedenfalls eine verhältnismäszig neue ist und auf dem ἐπί ein besonderes gewicht lag, da ja das ούσιος hier fast weiter nichts ist, als ein adjectivisches suffix. es kann daher ἐπιούσιος nichts anderes bedeuten, als 'was ἐπί ist', um vorläufig das griechische wort zu behalten, und weiter unten: es 'ist leicht verständlich, dasz das ἐπί darin weder das des ortes noch das der zeit sein kann, sondern nur das des zweckes, des zieles, der bestimmung, der gemäszheit, wie es in vielen verbindungen vorkommt'. die s. 428 gegebene

übersetzung lautet: '«unser ausreichendes (das ist das für unsere bedürfnisse ausreichende) brot gib uns heute» oder wohl noch besser «unser notdürftiges brot gib uns heute», wie auch schon von andern, z. b. von Ewald übersetzt ist.' es ist auffallend, dasz der verfasser, der von der richtigkeit seiner erklärung damals aufs festeste überzeugt war, in der wahl des deutschen ausdruckes doch noch schwankt und sich zuletzt für den entscheidet, den man kaum für besonders glücklich gewählt erachten kann. denn 'notdürftig' schlieszt in unserem gewöhnlichen sprachgebrauch einen begriff ein, der dem bittenden doch wohl fremd ist. sagen wir von einem menschen 'er ist notdürftig bekleidet', so drücken wir doch wohl aus, dasz ihm noch ein und das andere stück fehlt und zu gönnen wäre. wir wundern uns, dasz Leo Meyer nicht 'zureichendes' wählte, wodurch die von ihm angenommene bedeutung der präposition zum vollen ausdruck käme.

Indessen, nachdem diese erklärung und übersetzung der urheber selbst wieder aufgegeben hat, brauchen wir uns auch nicht weiter um dieselbe zu bekümmern. eingehende betrachtung des ganzen gebetes hat dem verfasser die überzeugung gewährt, dasz es sich in der vierten bitte nicht um leibliche nahrung, sondern um himmlische speise handle. der ausdruck ἄρτος ἐπιούσιος wird in dieser hinsicht einer genauen untersuchung unterzogen, deren ergebnis dies ist, dasz ἄρτος eine andere beziehung als die auf himmlische speise überhaupt nicht verstattet, ἐπιούσιος aber diese wenigstens ebenso gut zuläszt wie die früher angenommene auf die leibliche nahrung. was nun letztere annahme betrifft, so bleibt zwar die herleitung von ἐπί und ὄντ bestehen, aber die früher ausgeschlossene örtliche bedeutung kommt jetzt zur geltung. der verf. bemerkt nach vergleichung einzelner stellen in dieser hinsicht: 'jener erste teil unseres adjectivs bedeutet also «oben auf, auf, oben über, über» und für das ganze adjectiv selbst gewinnen wir auf dem einfachsten, vorsichtig abgemessenen wege die bedeutung «was über etwas anderem ist, was einer oberen oder höheren region angehört».' auf den letzten teil der vorstehenden behauptung scheint sich die gerühmte vorsicht nicht zu erstrecken. dasz ἐπί sich auf das beziehe, 'was einer oberen oder höheren region angehört', dürfte sich kaum aufrecht erhalten lassen. was über den gebrauch der präposition ἐπί im voraus bemerkt wird, rechtfertigt die dem adjectiv beigelegte bedeutung nicht im mindesten, und was nachher zur sachlichen erörterung derselben beigebracht wird, muste eher bedenken gegen die angenommene bedeutung erwecken. denn Joh. 8, 23 steht ἐκ τῶν ἄνω im gegensatz zu ἐκ τῶν κάτω, Kol. 3, 2 τὰ ἄνω im gegensatz zu τὰ ἐπὶ τῆς γῆς, und Joh. 6, 32, wo über das brot vom himmel geredet wird, da heiszt es 'τὸν ἄρτον ἐκ τοῦ οὐρανοῦ, τὸν ἄρτον ἐκ τοῦ οὐρανοῦ τὸν ἀληθινόν, ὁ ἄρτος τοῦ θεοῦ ὁ καταβαίνων ἐκ τοῦ οὐρανοῦ.' man sieht also, dasz es der griechischen sprache an mitteln, zu denen auch ἄνωθεν gerechnet werden musz, nicht gebrach, die himmlische

speise mit gebräuchlichen ausdrücken zu bezeichnen, und dasz die verfasser der beiden evangelien darum nicht genötigt waren zu einer so zweifelhaften neubildung ihre zuflucht zu nehmen: ein grund, den Leo Meyer mit recht gegen die angenommene bedeutung 'morgend' in anwendung bringt.

Doch wenn es auch nicht gelungen ist, dem widerspenstigen ἐπιούσιος die bedeutung 'himmlisch' aufzuzwingen, so kann es doch nach des verfassers versicherung hier in dieser verbindung keinen andern sinn haben. denn der im deutschen recht gewöhnliche gebrauch des ausdrucks 'brot' in erweiterter bedeutung, wornach wir z. b. von mittagsbrot und von abendbrot sprechen, ohne an das brot im engeren und eigentlichen sinne auch nur zu denken, ist, so versichert der verfasser, dem entsprechenden griechischen wort (ἄρτος) ganz fremd und wird ihm auch im neuen testamente nur völlig willkürlicher weise angedeutet. der letzte teil der behauptung ist uns natürlich der wichtigste, zumal da der verfasser sehr gründlich statistisch zu werke geht. das wort kommt im N. T. 99 mal vor, und zwar 41 mal in der mehrzahl. dasz in diesen stellen immer von brot im engeren sinne die rede ist, also von broten, d. h. gebäcksformen, unterliegt keinem zweifel; ebenso bei dem gebrauche der einzahl in all den stellen, in welchen vom brotbrechen die rede ist. ob nun auch in allen andern stellen, in denen ἄρτος vorkommt, dieses stets entweder brot im engeren oder im übertragenen sinne, nemlich geistige speise bedeutet, erscheint zweifelhaft. Grimm in seinem lexikon führt eine reihe von stellen an, in denen es im erweiterten sinne von jedweder nahrung, sei es leiblicher oder geistiger, zu verstehen sei. es würde zu weit führen, jede der angeführten stellen einer eingehenden betrachtung zu unterziehen; es genügt zu bemerken, dasz ich z. b. Mark. 6, 8, wo man über den begriff des brotes in engerem sinne nicht hinauszugehen und höchstens den collectiven gebrauch von brot in beliebiger menge anzunehmen braucht, für die erweiterte bedeutung nicht in anspruch nehme. dagegen wird man diese II Thess. 3, 8 u. 12 nicht in abrede stellen können. Paulus rügt den unordentlichen wandel einzelner brüder und weist auf sein eignes verhalten als vorbild hin; αὐτοὶ γὰρ οἴδατε, sagt er, . . ὅτι οὐκ ἠτακτήσαμεν ἐν ὑμῖν, οὐδὲ δωρεὰν ἄρτον ἐφάγομεν παρά τινος, ἀλλ' ἐν κόπῳ καὶ μόχθῳ νυκτὸς καὶ ἡμέρας ἐργαζόμενοι πρὸς τὸ μὴ ἐπιβαρῆσαί τινα ὑμῶν· und weiter unten: τοῖς τοιούτοις παραγγέλλομεν καὶ παρακαλοῦμεν . . ἵνα μετὰ ἡσυχίας ἐργαζόμενοι τὸν ἑαυτῶν ἄρτον ἐσθίωσιν. hier ist offenbar an leibliche nahrung, und zwar nicht auf brot in engerem sinne beschränkt, zu denken. aber wenn auch keine solche stelle nachweisbar wäre, würden wir aus der auf die geistesnahrung übertragenen anwendung des wortes schlieszen, dasz es auch von leiblicher nahrung im weiteren sinne gebraucht werden konnte. diese erweiterung entspricht ja ganz der morgenländischen ausdrucksweise, von welcher uns ein berühmtes beispiel in der bekannten stelle des Thukydides

(I 138) vorliegt. dort heiszt es von Themistokles, dasz er über die stadt und landschaft Magnesia geherscht habe, δόντος βασιλέως αὐτῷ Μαγνησίαν μὲν ἄρτον, ἣ προσέφερε πεντήκοντα τάλαντα τοῦ ἐνιαυτοῦ, Λάμψακον δὲ οἶνον . . Μυοῦντα δὲ ὄψον.

Wenn somit der sprachgebrauch nicht einen zwingenden beweis dafür liefert, dasz man den ausdruck τὸν ἄρτον τὸν ἐπιούσιον im gebet nur in geistiger bedeutung verstehen könne, so verdient eine sachliche erwägung des verfassers doch volle beachtung. s. 15 lesen wir: 'sollen wir noch hervorheben, dasz die bitte «unser täglich brot gib uns heute» in zahllosen lagen des lebens ohne willkürliche ausdeutung ganz ohne bedeutung ist, eigentlich schon an jedem tage, sobald wir zu abend gegessen haben? und was sollen wir sagen zu den leidenden, zu den todkranken, die vielleicht auf ihrem sterbelager ruhen und ein letztes vaterunser hervorpressen? sollen die die vierte bitte auslassen, weil sie für sie keinen sinn hat, oder sollen sie sie traditionell noch mitbeten, obgleich sie für sie keinen sinn hat? nein, zu aller zeit und in jedem moment und unter allen umständen ist die vierte bitte ebenso voll berechtigt und bedeutend wie jede andere im Vaterunser, ja sie ist erst recht bedeutend in aller not und bedrängnis des lebens.'

So schön und wahr dies gesagt ist, besonders wenn man die darin sich aussprechende christliche gesinnung würdigt, so darf doch neben dieser erwägung wohl auch noch eine andere platz greifen. bekanntlich steht bei Matthäus diese belehrung über die rechte art zu beten im engsten zusammenhange mit der weisung an die jünger, wenn sie beten, nicht in den schulen und an den straszenecken stehend ihr gebet zu verrichten, wie die heuchler, die von den leuten gesehen werden wollen, und nicht zu plappern, wie die Heiden, die erhört zu werden glauben, wenn sie viel worte machen. sollte nun der ersten dieser beiden weisungen nicht der vollständig entsprechen, der morgens, ehe er sein kämmerlein verläszt, sein gebet verrichtet? die weisung in sein kämmerlein zu gehen und die thüre zu verschlieszen, ist eben vom standpunkte der vorhergehenden worte gesagt, die uns bereits aus dem hause hinaus in die öffentlichkeit geführt haben. dasz wir daher wohl zunächst an ein morgengebet zu denken haben, in welcher auch der vierten bitte nach der gewöhnlichen auffassung raum gegeben ist, dürfte kaum zu bezweifeln sein. und da die weisung, beim beten nicht viel worte zu machen, auch eine öftere wiederholung des gebetes zu bestimmt vorgeschriebenen tageszeiten nicht zu begünstigen scheint, so dürften auch weitere bedenklichkeiten in dieser hinsicht sich nicht ergeben. aber selbst das von Leo Meyer geltend gemachte bedenken, dasz die bitte in dieser fassung und auffassung schon für ein abendgebet sich nicht eigne, gilt doch mehr nur vom standpunkt unserer begriffe als von dem der jüdischen sitte, die den bürgerlichen tag von abend bis abend rechnete. überhaupt musz man bei beurteilung solcher verhältnisse zeit und umstände wohl in anschlag bringen. sonst könnte

man es kaum billigen, dasz im kirchlichen gebrauch das Vaterunser als schluszgebet dem agendengebet beigefügt zu werden pflegt. aus den worten des herrn liesze sich die berechtigung dazu kaum entnehmen. das bedürfnis des gottesdienstes hat die sitte eingeführt, die unser gefühl nicht verletzt, sondern befriedigt. auch das bedenken wegen der leidenden und sterbenden dürfte nicht leicht zu einer das gemüt beschwerenden wirkung führen. bei schwerer krankheit sind es ja meistens andere, welche die gebete sprechen, die der kranke mit mehr oder weniger bewustsein und herzensteilnahme anhört. dieser wird eher, als das ganze gebet, eine einzelne bitte, die seinem herzensbedürfnis am meisten entspricht, herauspressen. ja, wir können uns umstände denken — wir brauchen in unseren erinnerungen nicht einmal auf ein halbes jahrhundert zurückzureichen, um dergleichen erlebt zu haben — wo in zeiten allgemeiner arbeitsstockung und weitverbreiteter verdienstlosigkeit ein bekümmerter familienvater, dem es von tag zu tag schwer wird den lebensunterhalt für sich und die seinigen zu beschaffen, oder eine arme witwe, die auch mit ihrer hände arbeit sich und ihre kinder zu erhalten hat, im drang der not und nach tiefstem herzensbedürfnis nur die eine bitte hervorbringt: unser täglich brot gib uns heute. wir fragen, hat ein solcher nicht vielleicht mehr und wahrhafter gebetet als mancher andere, der gewohnheitsmäszig und vielleicht gedankenlos das ganze gebet hersagt? freilich bestreitet Leo Meyer überhaupt die berechtigung einer bitte um leibliches brot, da von einer solchen im N. T. keine spur vorkommt, während vom danken bei dem genusse der dargebotenen speise öfter die rede ist. allein das argumentum ex silentio kann doch um so weniger als ein ausreichender beweis für das nichtvorkommen der sache gelten, als ein anlasz zur erwähnung solcher vorgänge kaum denkbar ist. eher könnte man Sprüche 30, 8 für die bitte in diesem sinne geltend machen, wie es auch geschehen ist. anderseits beruft sich der verfasser nicht blosz gegen die bitte um das morgende brot, sondern überhaupt um irdische nahrung auf Matth. 6, 31 ff., wo im nahen zusammenhange mit der gebetsmitteilung die sorgenvolle frage 'was werden wir essen? was werden wir trinken? womit werden wir uns kleiden?' als eine ganz ungehörige bezeichnet wird. indessen möchten wir doch nicht einen beweis von spitzfindigkeit theologischer exegese darin sehen, wenn man die bitte um das tägliche oder morgende brot nicht in widerspruch findet mit dem verbot der ängstlichen sorge um die beschaffung der leiblichen bedürfnisse, die ja so oft das ganze leben und alles sinnen und trachten der menschen beherscht.

Somit glaube ich das ergebnis der vorstehenden erörterung dahin zusammenfassen zu können, dasz die richtige auffassung der vierten bitte des Vaterunsers noch nicht so festgestellt ist, um jeden zweifel und jedes bedenken auszuschlieszen; dasz zwar die von Leo Meyer in seinem vortrag neuerdings vertretene ansicht, nach welcher als gegenstand der bitte die himmlische nahrung, deren wir täglich,

stündlich bedürfen, zu verstehen ist, durch seine eindringliche behandlung sehr an überzeuglichkeit gewonnen hat und überhaupt durch die gröszere übereinstimmung mit der ganzen haltung des gebetes sich empfiehlt, dasz aber gleichwohl viele die bitte um das tägliche brot der leibesnahrung, an das sie von jugend auf zu denken gewohnt sind, nicht werden missen wollen; und dasz die schwierigkeit ein einverständnis zu erzielen, das eine berichtigung der herkömmlichen übersetzung verstattete, dadurch erhöht wird, dasz das entscheidende wort der griechischen urkunde bisher beharrlich allen bemühungen der sprachwissenschaft widerstand geleistet hat. dieses wort steht in der that in der griechischen sprache da wie ein findling, über dessen herkunft und geschichte man nichts weisz, der auch selbst keine auskunft über seine verwandtschaft, über eltern und geschwister geben kann; er sieht aus wie andere menschenkinder, erinnert auch wohl durch seine gesichtszüge an diesen und jenen bekannten, aber niemand findet sich, der ihn als angehörigen anerkennt und zu sich nimmt.

Doch soll auch diese ansicht nicht ohne vorbehalt ausgesprochen werden für den fall, dasz seitdem es gelehrter forschung wirklich gelungen sein sollte das rätsel endgiltig zu lösen und damit jeden zweifel und widerspruch auszuschlieszen. zu dieser vorsicht sehe ich mich um so mehr veranlaszt, als ein jüngst in dieser zeitschrift veröffentlichter aufsatz von Friedrich Wilhelm Münscher gewissermaszen unmittelbar an meine adresse gerichtet ist. der verf. nimmt meine erörterung über ἐπιούσιος zum beweise, 'dasz die überaus gründliche, allseitige und im wesentlichen abschlieszende untersuchung über die ableitung und bedeutung jenes wortes, welche auf der von Leo Meyer . . gelegten grundlage A. Kamphausen («das gebet des herrn, erklärt», Elberfeld 1866 s. 86—102) angestellt hat, in weiteren kreisen noch nicht genügend bekannt geworden ist'. hätte er mir doch seinen oheim Friedrich Münscher zum genossen gegeben, dem ich sogar den vortritt nicht hätte streitig machen können und wollen. hätte sich nun wohl das griechische sprichwort 'σύν τε δύ' ἐρχομένω' κτέ an uns nicht bewähren können, so hätte um so mehr das gemütvolle deutsche seine anwendung gefunden: 'geteiltes leid, halbes leid, geteilte freude, doppelte freude', ersteres um der nachgewiesenen versäumnis willen, letzteres in hinsicht auf die empfangene belehrung. gleichwohl fühle ich mich dem verfasser zu dank verpflichtet, den ich durch vorstehende erörterung glaube thatsächlich erstattet zu haben. denn es scheint, dasz der vortrag von Leo Meyer 'über die vierte bitte des Vaterunsers' in weiteren kreisen auch nicht genügend bekannt geworden ist. vielleicht nimmt F. W. Münscher anlasz, die bedeutung des fraglichen wortes auf grund der neuen erklärung Leo Meyers einer erneuten prüfung zu unterziehen und dadurch die wissenschaftliche erkenntnis zu fördern. freilich musz diese sich bisweilen auch mit dem ergebnis begnügen, zu bewahren vor dem wahne zu wissen was man nicht weisz. fehlt es doch

auch unserem deutschen wortschatz nicht an wörtern dunkeln ursprungs!

Schlieszlich bemerke ich noch, dasz F. W. Münscher mir beistimmt in der ansicht, dasz für den täglichen gebrauch eine änderung in dem wortlaut des gebetes sich nicht empfiehlt. der gleichen ansicht gab auch Leo Meyer in der abhandlung über ἐπιούςιος ausdruck. ob er noch jetzt dieser ansicht ist, wage ich nicht zu entscheiden.

Ehe vorstehendes zum abdruck gelangte, erschien Kothes «nochmals ἐπιούςιος» im 11n heft des vorigen jahrganges dieser zeitschrift s. 586 f. da ich bei dieser frage nun doch auch einigermaszen beteiligt bin, so sei es mir verstattet, hier anhangsweise meine ansicht über diesen neuesten erklärungsversuch auszusprechen.

Kothe verwirft die herleitung von ἐπι-εἶναι und läszt nur die von ἐπ-ιέναι gelten. dieses bedeute sequi, ἐπιών also sequens und ἐπιούςιος secundus. durch vermittlung der lateinischen sprache gelangt K. zu der bestimmung des ἄρτος ἐπιούςιος als panis secundus (secundarius). dieses sei nun das g e r s t e n brot, das gewissermaszen als mittelbrot bezeichnet werden dürfe. denn weizenbrot wurde nur von reicheren und als festspeise genossen, während die geringeren leute sich mit kleienbrot begnügten, d. h. mit solchem brot, bei dem die hülsen nicht ausgeschieden waren, hier zu lande auch spelziges brot genannt und nicht für jeden magen verdaulich. bezüglich des gerstenbrotes bemerkt der verf., dasz es wohlschmeckend und nahrhaft war und nach einer angabe Suetons vom kaiser Augustus mit vorliebe gegessen wurde, wie auch Horatius (epst. II 1, 123) mit seinem panis secundus nicht die armut, sondern die einfachheit des dichters habe bezeichnen wollen. schlieszlich sucht der verf. seine erklärung im voraus gegen zwei einwendungen, die erhoben werden könnten, zu rechtfertigen, nemlich erstens, dasz der ausdruck zu r e a l i s t i s c h, und zweitens dasz er zu e n g bezeichnet sei. ersteres spreche nicht gegen ihn, da Christus gern die erhabensten begriffe an die alltäglichen dinge knüpfe; der zweite umstand komme darum nicht in betracht, weil die zwei worte doch nur éinen begriff ausdrückten, der für den kleinen mann in Palästina das bezeichnete, was wir 'brot' nennen.

Gegen letztere bemerkung erhebt sich nun aber doch ein gewichtiges bedenken. im griechischen sind es eben doch zwei worte, deren eines nach K. dazu bestimmt ist, die b e s c h a f f e n h e i t des gegenstandes, den das andere ausdrückt, zu bezeichnen; denn ἐπιούςιος soll ja secundarius bedeuten, das noch durch die stellung nach dem substantiv mit wiederholung des artikels sogar nachdrücklich ins gewicht fällt. die bitte ist also dann doch jedenfalls auf brot zweiter sorte, auf gerstenbrot gerichtet, und soll es sein. sie versteigt sich nicht zu weizenbrot oder kuchen, schlieszt aber doch auch geradezu das brot dritter sorte aus. die geringeren leute, die

doch auch wohl diese bitte vor ihren himmlischen vater bringen dürfen, die sich mit ihrer μᾶζα, ihrem hausbrot zu begnügen hatten, würden um eine bessere sorte bitten, die auch dem kaiser Augustus mundete, mit welcher der herr die fünftausend in der wüste speiste, da ihm gerade fünf gerstenbrote zur verfügung standen. aber auch abgesehen von den geringeren leuten, würden nicht auch die aus dem mittelstande, die für gewöhnlich gerstenbrot aszen, sich einer unbescheidenheit schuldig machen, wenn sie in ihrer bitte gerade diese sorte bezeichneten? die reichen lassen wir ebenso wie die sklaven auszer betracht, da weder die einen noch die andern, sei es nach dem bericht des Matthäus oder des Lukas, unter den zuhörern werden gewesen sein, wenn sie auch nicht als ausgeschlossen von diesem gebete betrachtet werden sollen. immerhin aber erscheint die bezeichnung einer besondern sorte des brotes in einer gebetsbitte unschicklich. sie erinnert mich an einen brauch, welcher zu der zeit, als in Süddeutschland noch die guldenwährung bestand und der straszenbettel noch mehr im schwange war als heutzutage, nicht selten vorkam, nemlich dasz bettler, vornehmlich kinder, die vorübergehenden ansprachen mit den worten: 'schenken's mir auch ein kleins kreuzerle.' das lautete auch bescheiden. denn der kreuzer, die kleinste silbermünze, war in der that recht klein seinem umfange nach, aber seinem werte nach doch viermal so grosz als der kupferpfennig, den die damals übliche mildthätigkeit als straszenalmosen zu spenden pflegte.

Wenn nun der verf. jede erklärung des fraglichen wortes, die einen zeitbegriff hineinlegt, als einen pleonasmus enthaltend von vorn herein abweisen zu müssen glaubt, so glaube ich mit mehr recht noch jede deutung, die eine qualitätsbezeichnung ausdrückt, aus den angegebenen gründen als ganz unzulässig ansehen zu müssen.[6] was aber den pleonasmus betrifft, so ist dieser ja doch nicht unbedingt zu verwerfen. kommt diesem ja doch schon der allgemeine grundsatz 'superflua non nocent' zu gute. überdies machen ja die besten schriftsteller, dichter wie prosaiker, vorkommendenfalls davon gebrauch. hier in dem besondern falle, was läge unschickliches in der bitte: gib uns heute unser heutiges oder morgendes oder auch täglich unser tägliches brot, d. h. das wir heute und morgen und jeden tag bedürfen zu unseres leibes erhaltung? wäre nur die herleitung des wortes so klar gestellt, dasz eine dieser deutungen sich mit voller sicherheit ergäbe!

Sollte aber diese der verf. für seine deutung auch ferner in anspruch nehmen, so würden wir uns den vorschlag erlauben, als brot zweiter sorte das anzusehen, das er als dritte sorte bezeichnet und kleienbrot benennt. denn da weizenbrot doch mehr als kuchen und festspeise angesehen wurde, so kann es billigerweise unter den

[6] wie ungeeignet wäre der im deutschen etwa entsprechende ausdruck 'unser schwarzbrot gib uns heute'.

eigentlichen brotarten, wo es sich um die tägliche nahrung handelt, auszer ansatz bleiben. hier ist also das sorgfältig bereitete wohlschmeckende gerstenbrot auch für wohlhabende in wahrheit brot erster sorte. von diesem unterscheidet sich das zweiter sorte nur dadurch, dasz es von schlechterer mache ist, indem es nicht aus gereinigtem gerstenmehl, sondern aus geschrotener gerste bereitet wurde und darum spelzig war. doch sei nicht verschwiegen, dasz die erklärer des Horaz, die mir dermalen zugänglich sind, an der oben bezeichneten stelle alle von panis siligineus als erster sorte ausgehen.

Schlieszlich noch eine frage! wen hat K. wohl im auge bei der bemerkung, ἡ ἐπιοῦσα sei nicht blosz der anbrechende tag, sondern der folgende tag in seiner ganzen ausdehnung? sollte dieser bemerkung vielleicht ein misverständnis zu grunde liegen?

Augsburg. Christian Cron.

28.

LEXICON TACITEUM EDIDERUNT A. GERBER ET A. GREEF. FASCICULUM VIII EDID. A. GREEF. Lipsiae in aedibus B. G. Teubneri. 1890.

Seit dem tode des wackeren mitarbeiters an diesem werke liegt die gesamte last der arbeit allein auf den schultern Greefs (Gr.). man hat klagen vernommen, dasz das werk so langsam fortschreite. ja, wir alle wünschten wohl, das lexikon vollständig vor uns zu haben, fänden wir doch alles das uns vorbereitet dargeboten, was wir uns jetzt zum teil noch selber mühsam, und doch immer auf die gefahr hin, etwas übersehen zu haben, zusammen suchen müssen. alle solche wünsche zeugen an sich schon für die vortrefflichkeit des lexikon, aber doch musz ruhige überlegung sich die unendlich mühevollen vorarbeiten vergegenwärtigen, die nicht blosz auf seiten des verfassers, sondern auch der verlagshandlung liegen. greifen wir nur die rein äuszerliche seite, die correctur, heraus. wenn irgendwo musz doch bei einem solchen buche jedes versehen zur bezeichnung der tausenden von stellen vermieden sein. und wir müssen gestehen, es ist auch hierin erstaunliches geleistet, wir haben in dieser beziehung bei ziemlich genauer durchsicht dieses vorliegenden 8n bandes auch nicht ein einziges beispiel falscher angabe gefunden. dasz die bezeichnung der stellen in den zeilangaben unter verschiedenen artikeln oftsmals verschieden angegeben ist, ist selbstverständlich eine notwendige folge des jedesmal in demselben beispiele betonten wortes. auch druckfehler sind uns nur in verschwindend geringer zahl aufgestoszen, ich notiere dieselben hier sogleich. s. 818[b] z. 28 v. u. crederent statt crederes; s. 905[b] z. 28 v. u. ne longius subsidium et vim statt obsidium. dazu rechne ich auch s. 895[a] z. 15 v. u. secuntur statt sequuntur; vielleicht auch s. 850[a] z. 34 v. u. ad satis faciendum, obschon Hlm. die trennung aufrecht erhalten hat.

dasz Gr. die beiden Florentiner codd. nicht durch M und Ma unterscheidet, geschieht wohl der abkürzung wegen, er schreibt nur M. hier und da treffen wir ein set (z. b. s. 872[a]) statt des sonstigen sed. Gr. schreibt stets exim (s. s. 422[b]), obschon der berufene corrector der handschrift M wiederholt durch correctur exin als die schreibweise des urcodex bezeugt hat.

Unter Miraculum s. 843[a] fehlt bei I 27, 15: milites in itinere adgregantur.. pars clamore et gaudiis die angabe, dasz in Ma clamore et gladiis stehe, auch Mll. hat diese erwähnung unterlassen, vielleicht in der irrigen annahme, die jahrhunderte giltige änderung Pichens könne nicht mehr erschüttert werden, und doch hält, so viel ich weisz, jetzt auch Gr. meine verteidigung des gladiis für begründet. — Zu ende des artikels Militia fügt Gr. hinzu: '[III 18, 10 Ritter]', dort lautet die handschrift: quos militię legionariis .. aequabant. hier hätte auszer auf Rtt., der militia e vorschlug, auf Legionarius verwiesen werden müssen, wo die conjectur von Dübn. (jetzt allgemein vorgezogen) multi e angegeben ist, der hinweis auf die handschrift fehlt dort allerdings, ebenso auch bei Mll. ebenfalls unter Militia s. 839[a] finden sich zugleich zwei abweichungen von früherer entscheidung, I 87, 7: facta et ceteris spe honoratioris in posterum militiae, dagegen unter Honoro s. 534: facta et ceteris spes honoratae [(a. b.) Her. honoratioris] in posterum militiae. eine ähnliche abweichung findet sich unter Et s. 401[a]: I 85, 6 et privato Othoni nuper atque eadem timenti nota adulatio, dagegen unter Dico s. 287[a]: privato Othoni atque eadem dicenti nota adulatio. wahrscheinlich mögen sich solche verschiedenheiten in den früheren heften mehrere finden, sie beruhen selbstverständlich in einer verschiedenen auffassung verschiedener bearbeiter, oder auch in den abweichungen der 3n und 4n Halmschen ausgabe von einander.

Die bemerkung Wlff.s (wochenschr. f. class. phil. 1890 n. 47) in bezug auf die gruppierung der einzelnen stellen nach der wortbedeutung kann ich nicht ganz unbegründet erachten, ich würde z. b. unter einer rubrik des warnenden Ne die stellen I 85 ne contumax silentium, ne suspecta libertas und 1, 7 ne laeti excessu principis, neu tristiores primordio sowie Germ. 19 ne ulla cogitatio ultra, ne longior cupiditas, ne tamquam maritum, sed tamquam matrimonium ament u. a. st. lieber neben einander sehen, ohne jedoch die berechtigung der von Gr. gewählten einteilung zu bekritteln. es läszt sich in allen solchen fällen nicht alles zugleich erreichen, und alle etwaigen wünsche nach gröszerer vollkommenheit sind nicht im stande, den dank für die gabe in der gestalt, wie sie uns jetzt vorliegt, und wie sie eine frucht deutschen fleiszes und eine perle deutscher wissenschaft ist, irgendwie abzuschwächen.

Bisweilen ist mir Gr. in seiner sonst so hoch anzuerkennenden genauigkeit oder wenn man will gerechtigkeit gegen die handschr. zu peinlich. so z. b. wäre es unter dem artikel Murus gar nicht nötig, auf das unmöglich zu verkennende glossem III 20, 13 machi-

namenti genus ad expugnandos muros in modum turrium factum. (der abschreiber hat ebenfalls am schlusz gewissenhaft den verdächtigenden punkt gesetzt) rücksicht zu nehmen. ich würde es auch nicht für geboten erachten, solch ungeheuerliche correctur, wie sie sich Her. zu I 71, 10 erlaubt hat, zu berücksichtigen trotz der zustimmung Npp.s und Pr.s (Ma: ne hostes metueret, conciliationis adhibens, dafür Her.: deos testes mutuae reconciliationis adhibens), denn dieses mutuae hat in einem lexic. Tacit. als falsche ware keine berechtigung, die ihr Gr. durch schluszhinzufügung zu Mutuus '[Heinsius, Her. Nipp. I 71, 10]' hat zu teil werden lassen.

Gr. hat sein lexikon in anzuerkennender weise zu einem förmlichen commentar des Tac., zu einem vollkommenen schulbuche gemacht, er gibt in unzähligen fällen und wo es sich etwa um verschiedene auffassungen handelt, ausnahmslos die beste deutsche übertragung; wo er solche in den erklärenden ausgaben, oder sonst irgendwo, vorfand, wählte er diese mit beifügung des betreffenden namen, im übrigen nach eignem ermessen. einzelne artikel lassen sich in dieser beziehung gar nicht herausgreifen, sie sind durchweg zu finden. nur an verhältnismäszig wenigen stellen erlaube ich mir, eine abweichende erklärung geltend zu machen.

Zunächst eine stelle, die eine erklärung überhaupt vermissen läszt. Militaris s. 837ᵇ 16, 27, 4: aditum senatus globus togatorum obsederat non occultis gladiis. wer sind hier togati? keiner hat darauf antwort gegeben, nur Roth übersetzt 'bürger' und Bötticher 'männer', Drg. scheint ähnlicher ansicht zu sein. aus welchem grunde aber sollten sich die cives bei einem processe des Thrasea in der angedeuteten weise in ihrem verhalten beteiligt haben? — Die vorweg erwähnten duae praetoriae cohortes armatae weisen auf den gegensatz praetoriae cohortes togatae hin, d. h. die gerade den wachedienst habenden cohorten, und diese hatten den eingang der curie besetzt, keine cives, sondern ebenfalls milites 'eine schar der palastwache'.

Moles. s. 857ᵃ Agr. 17, 8 'sustinuit molem (sc. ingruentis belli) Frontinus'; nach m. e. bezog sich 'die schwierige aufgabe' des Frontinus nicht auf die damalige politische lage Britanniens, sondern auf die im vorangehenden bezeichnete schwere last, die ein ausgezeichneter vorgänger im amte dem nachfolger bereite, der allerdings Frontinus gewachsen war, wie kein anderer.

Muto. s. 888ᵇ II 80, 19 'Suriacis legionibus (i. e. a S. l.) Germanica hiberna . . mutarentur'; die syrischen legionen waren bei diesem intendierten tausche rein passiv, Vitellius sollte es befohlen haben, daher erscheint Suriacis legionibus richtiger als bloszer dativ, 'für'. — I 76, 7 'nusquam fides aut amor (sc. provinciarum et exercituum), metu ac necessitate huc illuc mutabantur. Prammer pro subi. accepit «omnes»'. ich glaube, Pr. hat recht, indem er hinzufügt, omnes sei aus nusquam zu entnehmen.

Medius. s. 818ᵃ 12, 57, 3 'incuria operis manifesta fuit haud

satis depressi ad lacus ima vel media [Acid., Nipp. del. vel media]'. es liegen nur recht unklare (Roth und Bötticher) oder ganz falsche auffassungen und behauptungen (Drg. Andr.) dieses vel media vor. Gr. enthält sich jeder entscheidung. man faszt media in örtlicher bedeutung als 'die mitte des wasserbassins' auf, wo 'erfahrungsmäszig die gröste tiefe zu sein pflegt'. in dem vorliegenden falle war der abzugskanal (opus) in verhältnis (ad) zu der grösten (ima), selbst (vel) mittleren (media) tiefe des sees nicht tief genug gegraben (haud satis depressi).

Metus. s. 827[b] II 19, 11 metum ac discrimen ostendere würde ich lieber mit Wlff. 'sie wiesen auf die gefahr hin, welche sie zu befürchten hätten', als mit Gantr.: 'ils manifestaient leurs craintes et montraient les dangers' erklären.

Militia. s. 838[b] I 31 Longinum exarmant, quia non ordine militiae . . erat erklärt Gr. nach Mll.s allgemein angenommener auffassung 'infolge seiner militärischen charge als officier', dagegen I 38 rapta . . arma sine more et ordine militiae 'i. q. militärische dienstordnung'. s. n. jahrb. f. class. phil. 2e abt. 1889 heft 10, wo auf die äuszere gegen die 'militärische dienstordnung' verstoszende erscheinung des Longinus (togatus) hingewiesen ist.*

Misceo. s. 844[b] III 69, 16: Sabinus . . arcem Capitolii insedit mixto milite et quibusdam senatorum equitumque. Tac. braucht mixtus auch in der bedeutung 'untermischt' (s. I 32 plebs Palatium implebat mixtis servitiis, 'mit untermischten sklaven'; II 14 pars classicorum mixtis paganis): dagegen das absolute mixtus miles bezeichnet mannschaften verschiedener truppen- und waffengattung, s. III 21 milites mixti per tenebras, ut fors tulerat. somit kann an obiger stelle mixto milite nur die vermischung der milites urbani und der vigiles, die hier in betracht kommen (cap. 69 omnis miles urbanus et vigiles), bezeichnen, wie auch Gr. richtig erklärt, dagegen unklar Wlff.: 'mit seiner mannschaft, welcher sich einige senatoren und ritter anschlossen'. in den das reflexive misceri 'sich mischen mit jemandem' (dat., nicht abl.) betreffenden stellen I 74, 12 praetoriani . . remissi, antequam legionibus miscerentur; I 53, 13 Treveri ac Lingones . . hibernis legionum propius miscentur, 'sie traten in nähere berührung' (Wlff.), 'in näheren verkehr mit' (Her.), hat Gr. sich richtig entschieden, doch I 38, 15 (s. 844[b]) kann ich ihm

---

* erst nachträglich ist mir der letzte jahresbericht Andr.s bekannt geworden. Andr., wenn ich mich recht erinnere, sagt, dasz er meine bemerkung über das auftreten des Longinus nicht verstehe. vielleicht genügt der hinweis auf die in der toga (togati) aufziehende palastwache, als deren augenblicklicher tribunus Longinus zu denken ist. die scheinbar leichtfertige weise, in der Andr. meine verteidigung des handschriftl. Psaulos abzulehnen sucht, darf ich übergehen, so lange es ihm beliebt, in der 'sackgasse', in der ich ihn festgenagelt habe, stecken zu bleiben. zugleich benutze ich die gelegenheit, seine behauptung gegen Greef in bezug auf plures und complures ebenso auffallend zu bezeichnen, als Greef und andere.

nicht beistimmen: rapta statim arma sine more et ordine militiae, ut praetorianus aut legionarius insignibus suis distingueretur: miscentur auxiliaribus galeis scutisque (abl. caus. wie II 80, 21 necessitudinibus et propinquitatibus mixti). die prätorianer und legionssoldaten (d. i. leg. classic. s. cap. 36) rafften ohne wahl sich ihre bewaffnung, doch 'gerieten sie nicht durch einander' (Gr.), sondern jede truppengattung blieb getrennt von der andern, aber sie beide hatten in ihren eignen reihen durch die verschiedenen helme und schilde ein buntscheckiges aussehen, der eine soldat hatte die ihm wirklich zukommende bewaffnung, sein nebenmann die ihm fremdartige auxiliarbewaffnung. auf dieses auseinanderbleiben der beiden betreffenden truppengattungen hätten Walther, Her., Wlff. in ihrer erklärung: 'sie waffnen sich in wirrem durcheinander (ohne wahl) mit . .' den nachdruck legen sollen.

M i t t o. s. 850[b] 15, 17, 11 Vologesis ad Corbulonem missi nuntii, detraheret castella. Gr. ergänzt fälschlich mit allen editoren ein sunt und erträgt den wunderbaren gen. Vologesis missi sunt nuntii. in meiner schulausgabe ist der herkömmliche punkt nach faceret in ein komma verwandelt, so dasz zu missi nuntii (partic.) aus dem folgenden ille expostulabat sich das praedic. expostulabant von selber ergibt. vielleicht hat schon Npp. durch ein kolon dasselbe andeuten wollen.

M o d o. zu ende dieses artikels heiszt es: '6) omisso m o d o in priore membro.' mit angabe der zwei stellen 4, 50, 17 und 6, 32, 4. ich habe schon früher wiederholt hervorgehoben, dasz Tac. nicht ohne absicht von gewöhnlichen verbindungen abweicht, sondern eine prägnante nüancierung des sinnes beabsichtigt, z. b. 6, 21 und 14, 8 magis ac magis statt des gewöhnlichen magis magisque; 4, 39 multum superque vitae fore statt des sonstigen satis superque, oder das absolute quam, das wiederholt in falscher weise durch ein ausgelassenes potius (magis) erklärt wird. so soll Tac. auch an beiden obigen stellen im ersten gliede ein modo ausgelassen haben. warum denn? kennt er doch sonst immer das modo — modo. aber Tac. will an beiden stellen nicht eine thatsächliche unwahrheit vermelden, es hat eben kein wiederholter w e c h s e l 4, 50 hostis clamore turbido, modo per vastum silentium incertos obsessores effecerat zwischen turbidus clamor und vastum silentium stattgefunden, sondern erst das eine, und dann sofort das andere. auch Artabanus 6, 32 tardari metu, modo cupidine vindictae inardescere schwankt nicht hin und her in seiner gemütsbewegung (nicht modo — modo), sondern der erste eindruck der empfangenen nachricht (cognitis insidiis) war furcht, bald aber gewann rachbegierde die oberhand.

M o d u s. zu I 85 ne contumax silentium, ne suspecta libertas! und zu 1, 7 unter N e s. 902[b] ne laeti excessu principis neu tristiores primordio ergänzt Gr. zwar auch ein esset oder videretur, hält aber doch im gegensatze zu andern meine bekannte erklärung des n e doch nicht so bedeutungslos (nicht für 'blosze Pfitznersche manier'), als

dasz er sie mit stillschweigen hätte übergehen sollen; Gr. bringt dieselbe nach Wlff.s directer anerkennung wenigstens in negativer weise zur geltung: 'aliter expl. Pfitzner 'nur ja nicht', und fügt dem eine übersicht derjenigen stellen bei, die ich in meiner schulausgabe in ähnlicher weise zu erklären versucht habe. übrigens gehören I 85 auch noch die folgenden worte: et privato Othoni nuper atque eadem dicenti nota adulatio zu dem selbstgespräche der verlegenen senatoren. Gr. faszt dieses et s. 401[a] als praeterea, atque etiam auf. der arduus modus rerum omnium bezieht sich auf dreierlei möglichkeiten ihres verhaltens: sie konnten schweigen, frei reden, oder sich in schmeichelei ergehn. alles dieses, so sagen sie sich selber, habe seine bedenken und sei nicht ratsam. die dritte selbstwarnung: 'ja keine schmeichelei, die kenne Otho schon aus eigner erfahrung', wird wegen der weiteren ausführung in positiver form hinzugefügt. es wird somit durch dieses et noch nicht die erzählung weiter geführt (wie Gr.), und das selbst noch von Wlff. beibehaltene semikolon nach suspecta libertas ist in ein komma (oder ausrufzeichen) zu verwandeln. ich bemerke ausdrücklich, dasz es in dieser weise schon Lips. aufgefaszt hat: 'taceres? silentium pro contumacia esset. diceres libere et censeres? invisa libertas. ad gratiam loquerere? non faceres fidem.' erst mit igitur wird die erzählung weiter geführt.

Ne. s. 905[b] 12, 47 visui tamen consuluit, ne coram interficeret. Gr. hat sich für die tautologie Npp.s entschieden 'er schonte seine augen dadurch, dasz er [sie schonte und] nicht den Mithridates vor seinen augen töten liesz sc. veritus ne'. Drg. dagegen erklärte ne für ut non. ich fasse es als das selbst warnende ne auf. Npp. und Drg. berufen sich beide für ihre obschon ganz verschiedene erklärung auf 11, 15, auch Gr. hat nur diese beiden stellen für die elliptische bedeutung ('veritus ne') geben können. doch dort hat ne die zu schlusz einer rede so oft bei Tac. vorkommende warnende bedeutung, es hängt gar nicht von dem vorangehenden ab, so dasz man immerhin ein gröszeres interpunctionszeichen hinter referendam setzen sollte. — Npp. verweist für sein veritus ne auch noch auf II 23: legionem . . in auxilium Placentiae ducebat, diffisus paucitati cohortium, ne longius obsidium et vim . . parum tolerarent, auch Drg. syntax § 189 stimmt solcher ergänzung bei, dagegen erklärt sich Gr. 'sed in verbis «diff. pauc. coh.» inest notio verbi timendi'. ich sehe darin keinen wesentlichen unterschied, kann jedoch weder den elliptischen noch den epexegetischen gebrauch an dieser stelle anerkennen, denn ne hängt gar nicht von diffisus ab, sondern ist als negative absichtspartikel mit dem hauptsatz in auxilium ducebat zu verbinden.

Nam. s. 895 ff. hat Gr. für die erklärung des elliptischen nam ausgezeichnete andeutungen gegeben, nur 15, 2, 5 nam Medos Pacorus ante ceperat können diese worte nur erklärende bemerkung des historikers sein, Gr. ergänzt: 'sc. in possessionem Medorum eum deducere non potui, nam', so müste es wohl cepit heiszen.

Auf eigne kritik des textes hat Gr. mit recht möglichst verzichtet, so ist es auch dem charakter eines lexikon angemessen. nach einer den ersteren heften vorgedruckten bemerkung folgt er Hlm.s entscheidungen: 'verba scriptoris secundum tertiam Halmii editionem Teubnerianam allata sunt.' inzwischen scheint auch für die späteren hefte die 4e auflage Hlm.s im ganzen maszgebend gewesen zu sein. wenn Wlff. einmal urteilte, die 3e Halmsche ausgabe sei besser als die 4e, so findet das zum teil eine erklärung in einem gewissen streben Hlm.s, sich, so weit er es vermöge, der Nipperdeyschen textgestaltung zwecks allmählicher schaffung einer neuen vulgata, wie sie gerade damals ersehnt wurde, anzubequemen. für unser lexikon hatte das abschwenken Hlm.s von früherer textgestaltung einige inconvenienzen veranlaszt, wie ich sie oben an einigen mir ungesucht entgegentretenden beispielen erwähnt habe. doch Gr. hat sich später seinem führer nicht mehr so willig gezeigt und tritt auch in diesem vorliegenden 8n hefte öfters gegen Hlm. in die schranken, und wir müssen anerkennen, es ist diese gröszere selbständigkeit in der entscheidung dem lexikon zu nutzen gekommen.

Eigne conjecturen Gr.s habe ich nur eine gefunden. s. 871[b] unter Mox I 72, 5 liest Ma: praemia virtutum . . vitiis adeptus, crudelitatem mox, deinde avaritiam . . exercuit. Gr. hat scheinbar Wlffl.s regel anerkannt: 'mox findet sich bei Tacit. wohl zwischen adj. und subst. eingefügt, nirgends aber dem worte, zu dem es gehört, nachgestellt.' nach dieser norm verlangt Wlffl. mox crudelitatem, Gr. sucht in beibehalt derselben regel aber in anderer weise heilung: fortasse scribendum 'crudelitatem mox †, deinde avaritiam': doch s. 874[b] III 1, 8 extollebant et advenisse mox . . Britannici exercitus robora hält er mit recht die nachstellung von mox aufrecht gegen Wlffl.s advenisse modo. er hat also unter bestimmten gesichtspunkten abweichungen von der berührten regel gar nicht so unerlaubt gefunden. weniger tolerant zeigt sich Gr. in der stricten durchführung des Ritterschen gesetzes: 'Tac. sage statt acc. und nom. plur. von munera in der bedeutung «pflicht» munia.' das ist nur insoweit begründet, als an zwei stellen sich Tac. erlaubt hat, die regel über den haufen zu werfen 3, 2 magistratus Calabriae . . suprema erga memoriam filii sui munera fungerentur und III 13 ceteris per militiae munera dispersis. ich frage mich wiederholt, nicht, warum alle (Drg. ausgenommen) auch hier munera in munia verändert haben, wohl aber, was hat auch Wlff. bewogen, seinerseits ebenfalls diese mir unbegreifliche tyrannis gegen das übereinstimmend von beiden abschreibern verzeichnete wort zu üben, zumal in hinblick auf seine eigne verweisung: 'für III 13, 9 ceteris per militiae munera kann h. II 16, 12 militiae muneribus und ann. 1, 17, 14 vacationes munerum (sc. militiae) geltend gemacht werden.' — Ich vermag mir nicht einen Tacitus nach der schablone vorzustellen.

Memoria. s. 819[b] fügt Gr. III 68 retinerent memoriam sui

hinzu: 'M 1 m. suā.' nach Ritt. hat Ma suā mit vetere manu übergeschriebenem i, das nennt Meiser 'i 1 m.', d. h. sui war sichere lesart des urcodex. es würde sich im interesse des richtigen verständnisses empfehlen, die Meisersche bedeutung der 1 m. festzuhalten, Gr. versteht offenbar hier unter 1 m., was man sonst als prius bezeichnet.

Mensis. 16, 12 Ma: mensis, qui Aprilem eundemque Neroneum sequebatur Maius Claudii, Iunius Germanici vocabulis mutantur, testificante Cornelio Orfito .. ideo Iunium transmissum, quia .. Gr. ist Hlm. gefolgt: menses .. sequebantur .. Iulius mit drei änderungen der handschrift. das naive Maius nach einem mensis qui Aprilem sequebatur ist offenbare randbemerkung gewesen und das folgende transmissum ist mit Pichen. 'sc. in nomen Germanici' und Iunius wie vorher mensis (Npp. statt nomen mensis) aufzufassen.

Metus. s. 830[b] 4, 69 M: metus visus .. suspicionis erant, so auch Gr. abweichend von Hlm.s metus erat, und verzichtend auf die änderungen anderer: metui und sollicitudines. Drg. hat das bedenken des Rhen. Hlm., Mll. falsch aufgefaszt, nicht der plur. metus ist beanstandet, sondern die verbindung eines nom. abstr. im plur. mit einem gen. object. doch siehe 3, 13 sociorum iniurias, 5, 3 amores iuvenum u. a. — s. 827[b] 14, 32 Ma: Oceanus cruento adspectu .. effigies relictae! ut Britanni ad spem ita veterani ad metum trahebantur. nach dieser interpunction geben die handschriftlichen worte ein vollständiges verständnis. freilich, das einfach erzählende referat dessen, was sich die leute wunderbares erzählten: fremitus auditos, consonuisse ululatibus theatrum, visam speciem subversae coloniae wird plötzlich durch die nominative: iam Oceanus cruento adspectu, dilabente aestu humanorum corporum effigies relictae unterbrochen, es betrifft das nicht mehr, wie das vorhergehende das vernehmen des ohres, sondern das selbsteigne schauen der leute; sodann wird die erzählung wieder aufgenommen: ut .. ita trahebantur (trahi in natürlicher bedeutung vi ad aliquam rem adigi). Gr. hat sich dem heutigen consensus omnium angeschlossen: Oceanus .. effigies relictae ut Britannis (dat. statt a c. abl.) .. ita veteranis ad metum trahebantur (d. i. deuten). die ältere vulgata wählte: Oceanum .. effigies relictas ut Britanni .. ita veterani trahebant. die blosze erzählung ist in beiden fällen gerettet, aber Tacit. um seinen schönsten schmuck der dramatischen darstellung betrogen. mich wundert, dasz unsere kritiker nicht über ihr eignes thun stutzig werden, dasz sie ihre eigne liebhaberei für eine ununterbrochene erzählung an so vielen stellen immer nur mit änderungen des handschriftlichen textes oder höchst gewagten noterklärungen aufrecht erhalten können. z. b. 1, 36 at si auxilia et socii adversum abscedentis legiones armarentur, civile bellum suscipi. 'Periculosa severitas, flagitiosa largitio: seu nihil militi sive omnia concedentur, in ancipiti res publica.' Igitur etc. der leser nimmt plötzlich teil an dem kriegsrate, wir hören die generale selber reden, — doch nein! Andr. und Drg.,

auch Hlm. (Gr.) ergänzen est als 'schilderung der lage'. Drg. streitet noch darüber, ob est oder erat zu ergänzen sei, denn höchstens 'schilderung' des schriftstellers darf es nur sein. zu diesem zwecke hält Hlm. gar noch die änderung des concedentur in concederentur für nötig (nun erst wird es zur regelrechten erzählung), Gr. ist ihm s. 836[a] darin gefolgt. — Wie sollen denn 15, 5 die plötzlich eintretenden absoluten nominative: inritum obsidium, tutus manu et copiis Tigranes, fugati, qui . . sumpserant, missae legiones et aliae . . ultro inrumpere aufgefaszt werden? — Andr.: 'natürlich mit ergänzung eines historischen est, denn der schriftsteller gibt seine schilderung der lage, dasz Vologeses dieselben gedanken hatte, versteht sich von selbst.' warum sollte denn, diesem selbstverständnis sofort in der darstellungsform ausdruck zu geben, dem Tacitus nicht erlaubt gewesen sein? bei 1, 41 quis flebilis sonus? erheben sich sogar Andr. und Drg., jener zu einem 'vielleicht oratio directa', dieser zu 'fast wird die schilderung dramatisch'. warum nicht wirklich 'dramatisch'? so würde sich Andr. 1, 35 gewis der einschiebung eines obirent enthalten haben, zumal schon Npp. mederetur fessis, neu mortem in isdem laboribus der wahrheit viel näher als 'rede der leidenschaft' aufgefaszt hatte.

13, 14 simul intendere manus (Agrippina), aggerere probra, consecratum Claudium, infernos Silanorum manes invocare et tot inrita facinora. s. 440[a] verwirft Gr. mit vollstem rechte die verbindung der schluszworte mit invocare (Andr.), selber hinzufügend 'sc. esse clamitare' (Drg.). wie nahe der dramatischen auffassung! hätte Gr. nur das wörtchen esse weggelassen, so würde tot inrita facinora als directer ausruf der durch höchste wut verbitterten Agrippina erklärt sein. vgl. 13, 13: 'libertam aemulam, nurum ancillam!' fremere; 12,41 'Domitium' salutavere; 2,87 'dominum' dixerat; 6,11 'Caiam Caesarem' dixisse; 6,4 'Latinium Latiarem' ingressus. — I, 62 non obstare hiemem, neque . . moras! invadendam Italiam etc., das ist, wie Wlff. richtig erklärt, 'ungeduldiger ausruf der soldaten: «nur ja kein aufschub aus feiger friedensliebe!»' neque (nec) in der geltung eines ac ne ist auch I 71 nec Otho quasi ignosceret zu erkennen, wo Pr. zur aufrechterhaltung der erzählung ein egit ergänzt. so viel ich bemerkt habe, hat Gr. auf diese bedeutung des neque (nec) keine rücksicht genommen. auch 6, 2 haec adversus Togonium, verbis moderans neque ultra abolitionem sententiae suaderet bezeichnet neque ein ac ne. Gr. folgt unter Moderor s. 851[b] Hlm. in der einschiebung eines ut vor ultra, die erzählung verlangt es ja!

Miles. s. 833[b] 3, 20 cohortatus milites, ut copiam pugnae in aperto facerent . . hat Gr. mit recht der eigentümlichen behauptung Andr.s (Probst): 'da das copiam pugnae facere sache des commandierenden ist, so muste der sing. faceret hergestellt werden', keine folge gegeben.

Modestia. Germ. 36 inter impotentes et validos falso quiescas: ubi manu agitur, modestia ac probitas nomina (Gr. 'sc. inania')

superiori sunt ziehe ich die erklärung von Zernial: 'sind titel des überlegenen, des siegers' vor, in allen handschriften steht der gen. superioris.

Multitudo. Gr. verweist am schlusse dieses artikels ['M II 80, 8'] auf die conjectur (Lps.) altitudinis statt des handschriftlichen multitudinis: 'ut primum tantae multitudinis obfusam oculis caliginem disiecit.' unter dem artikel Altitudo (s. 69[a]) erklärt das lexikon die conjectur für richtig mit der beifügung zu altitudinis 'hohe stellung'. Lips. bezweifelte die multitudo der zuhörer, 'quantae igitur?' er übersah, dasz Tac. schon ausdrücklich auf die grosze masse der zuströmenden hingewiesen: tum ceteri adcurrere. drei volle legionen nebst entsprechenden hilfstruppen kann man doch nicht sogleich mit éinem blick übersehen, da mochte es wohl dem Vespasianus auf augenblicke in den augen schwindeln und er nicht sofort die worte finden können. in den worten des Liv. 26, 45 cum altitudo caliginem oculis obfudisset, ad terram delati sunt hat altitudo die natürliche bedeutung 'höhe' (quibusdam stantibus scalis) und durfte von einem durch die altitudo hervorgerufenen schwindel der augen gesprochen werden. jedenfalls hat Tac. diese stelle vor augen gehabt, aber eine rein wörtliche nachahmung der altitudo mit ganz veränderter bedeutung — solch stilistischer scherz liegt auszerhalb der grenzen der viel gerühmten severitas Taciti.

Militia. die handschriften a. und b. lesen übereinstimmend I 87 facta et ceteris spes honoratae in posterum militiae, Gr. hat sich (auch Wlff.) für die conjectur von Her. honoratioris entschieden, s. 839[a] 'sc. quam erat classica'. es kommt dabei auf die verschiedene auffassung der betreffenden leute an, das moderne, theoretische räsonnement Her.s von 'der ehre jedes kriegsdienstes' will der ansicht der betreffenden leute gegenüber nichts besagen und kann nicht zu gunsten des compar. sprechen. vgl. IV 17 manentibus (cohortibus) honorata militia offerebatur, dagegen allerdings Liv. 32, 23 navales socii relictis nuper classibus ad spem honoratioris militiae transgressi. im übrigen nahm es der Römer mit diesem begriff honoratus nicht so genau, s. Ovid fast. 1, 52 praetor honoratus (das ist der zweite prätor), während der erste doch praetor maior hiesz.

Minister. s. 842[a] 15, 51 occidendae matris Neronis (Ma) inter ministros. Drg. allein hat sich der änderung des Neronis in Neroni (Heins.) enthalten, Gr. geht mit Hlm. Neroni. wo ist da die zwingende notwendigkeit von der handschrift abzuweichen? Heins. scheint solche gen. förmlich zu verfolgen und zwar consensu omnium, II 4 Ma: Sostratus, sacerdotis id nomen erat, dagegen alle (auszer Mll.): sacerdoti, doch hier ruft die 1 m. in der handschrift ('sacerdotib; corr. 1 m. in sacerdotis') den vermeintlichen verbesserern nunmehr ein quos ego!

Mitto. man hat namentlich bei diesem verbum die behauptung geltend gemacht, dasz Tac. oftmals das simplex im sinne eines compositum gebrauche, und doch wägt Tac. seine ausdrücke auf das

sorgfältigste. auch Gr. vertritt am schlusz dieses artikels solche vertauschung: 1, 39 es stehe veterani nuper missi sub vexillo hiemabant für dimissi, warum Tac. hier nicht dimissi sagen konnte, s. meine schulausgabe. 1, 2, 6 perdomita Britannia et statim missa soll missa ein omissa nicht blosz vertreten, sondern es müsse sogar in das compositum verändert werden; so will es der neuere consensus omnium, die alte vulgata begnügte sich mit dem simplex. Her. verweist wie schon Lips. auf Hadrians zeit, Spart. Hadr. 5 Britanni teneri sub Romana ditione non poterant, doch dem steht das mit missa verbundene statim entgegen. unter Titus wurde Britannien erst unterworfen, Agr. 10 tum primum perdomita est, und sofort (statim) nach der unterwerfung wurde es von dem neuen kaiser Domitian nicht weiter beachtet, Britannien ist unter ihm weder verloren (amissa) noch aufgegeben worden (omissa). Agricola vollbrachte für Domitian viel zu ausgezeichnete thaten, als dasz er sich der kaiserlichen gunst hätte erfreuen sollen. aus eifersucht schwächte Domitian vielmehr dessen truppenmacht, so viel er wagen durfte. die von Titus zur invasion von Irland zugestandene legion II Adiutrix wurde abberufen und überdies noch ein bedeutendes detachement der leg. IX nach Germanien befohlen (s. meine gesch. d. röm. kaiserlegionen s. 211), und nun konnte Agricola unter den schwierigsten politischen verhältnissen Britanniens sehen, wie er fertig werde; von einer irgendwie kaiserlichen fürsorge war nicht mehr die rede, die provinz war abgethan. das ist die bedeutung des missa Britannia in noch tieferem sinne als das zu allgemeine neglecta des Lips.

V 18, 9 Ma: perfuga Batavus adiit Cerialem, terga hostium promittens, si extremo paludis eques mitteretur. Gr. billigt Hlm.s immitteretur, obschon Wlff. und Mll. darauf verzichten. immittere hat in übertragenem wie natürlichem sinne die grundbedeutung 'über den hals schicken', vgl. 13, 54 repente immissus; Agr. 13 repens immisit, I 68 statim immittere; 3, 16. 4, 19. 54. 11, 1. 14, 2. ist denn an obiger stelle durchaus von einem immittere die rede? Tac. sagt doch sofort nur duae alae cum perfuga missae und nicht immissae. ich sehe keine berechtigung der änderung.

Das vorangehende betraf die vollendeten hefte; schlieszlich möchte ich auch zum zeichen meines dankes und des hohen interesses an der vollendung des vorliegenden werkes pro futuro, vielleicht auch zu nutz späterer hefte den gebrauch der partikeln velut, quasi, tamquam berühren, insofern sie über den bloszen schein hinausgehend von Tacitus in den Annalen gebraucht werden, zumal meine erklärung derselben von der bis jetzt maszgebenden auffassung Andr.s nicht blosz an den einzelnen stellen, sondern principiell abweicht. Andr. weisz auf grund der betreffenden untersuchungen von Wlffl. und Her. keinen wesentlichen unterschied dieser partikeln anzuerkennen, vgl. die anm. in seiner ausgabe zu 3, 72 und 6, 11. nach meinen beobachtungen bezeichnet tamquam die vor-

aussetzung und annahme allgemeinen einverständnisses, quasi die ansicht des erzählers, velut (ut) den sinn anderer, namentlich der handelnden oder sprechenden, so dasz es auch zur bezeichnung wörtlicher ausdrücke dient.

15, 69 (Nero) tribunum . . immittit iubetque praevenire conatus consulis: occuparet velut arcem eius, opprimeret dilectam iuventutem. Andr. und Drg. sind angesichts dieses velut ratlos, sie schlagen vor es mit 'burgähnliches haus' zu übersetzen oder es ganz unberücksichtigt zu lassen, jedenfalls das leichtere und auch noch besser als das erstere. der folgende begründungssatz quia Vestinus imminentes foro aedes decoraque servitia et pari aetate habebat gibt doch offenbar den nachweis, inwiefern Nero die aedes mit arx, und die decora servitia et pari aetate mit dilectam iuventutem bezeichnen konnte, dient also zur aufklärung des velut arcem und velut dilectam iuventutem, der eigens von Nero gewählten ausdrücke, so dasz wir velut zu übersetzen haben: 'wie er es nannte' oder ähnlich, so dasz velut den 'wörtlichen ausdruck' des Nero einführt. — 6, 50 verabschiedet sich der nebenarzt des Tiberius, Charicles, 'mit dem vorgeben', (velut) 'er müsse seine privatpraxis besorgen': velut propria ad negotia digrediens. — 3, 22 quae velut reicere voluerat. Tac. weist den widerspruch in der handlungsweise des Tiberius nach, erst verbitte er sich eine etwaige untersuchung auf majestätsverbrechen, und hernach veranlasse er den Servilius zu aussagen, die gerade dazu hinführen musten, also zu etwas, das er doch nach 'seinen eignen worten hätte zurückweisen wollen'. hier ist ebenso wenig von einem 'scheinbar' (Drg. Andr.) die rede, als 5, 10 quibusdam Caesaris libertis velut agnitus. die freigelassenen hatten klar und deutlich ausgesprochen: 'wir erkennen den mann als Drusus', das ist die bedeutung des velut. so werden denn auch wohl 1, 8 die funeris milites velut praesidio stetere und 3, 28 ut . . velut parens omnium populus vacantia teneret trotz Andr.s widerspruch als wirkliche bezeichnungen des Tiberius und Augustus aufzufassen sein.

In betreff tamquam dürfen wir Plinius als unverwerflichen zeugen anführen. ep. 9, 13 accidit fortuitum, sed non tamquam fortuitum, quod Certus intra paucissimos dies implicitus morbo decessit, d. h. die öffentliche meinung hielt es für keinen zufall, also: 'nach allgemeiner annahme', 'offenbar'; ep. 4, 11 nescio an innocens, certe tamquam innocens, d. i. 'wenigstens halten ihn alle für schuldlos'. so Tacitus 15, 44: unde quamquam adversus sontes . . miseratio oriebatur, tamquam non utilitate publica, sed in saevitiam unius absumerentur, 'man hatte mitleid mit ihnen, da sie ja «offenbar» . . hingemordet wurden'. 13, 43 intercessit princeps tamquam satis expleta ultione, Nero that einspruch aus dem grunde, weil jedermann sagen müsse, es sei der rache hinlänglich genügt, d. i. 'weil offenbar'. ebenso 14, 57 relatum caput eius illusit Nero tamquam praematura canitie deforme, Nero recurriert auf das selbstverständliche urteil aller, jedermann sähe ja, dasz der mann durch

allzu frühes ergrauen entstellt sei. Andr. behauptet, 'tamquam bezeichne blosz das folgende als äuszerung Neros', so würde Tac. velut gesagt haben. 12, 39 Ostorius concessit vita, laetis hostibus, tamquam ducem haud spernendum .. absumpsisset. Andr.: 'tamquam bezeichnet nichts als die fremde ansicht', doch: die feinde waren hocherfreut, dasz .. 'den unbestritten achtungswerten feldherrn' .. 4, 31 eadem poena in Catum Firmium senatorem statuitur, tamquam falsus maiestatis criminibus sororem petivisset. die wiedergabe durch 'gleichsam' würde ein mitgefühl des erzählers für den doch von ihm selber so tief verachteten ankläger Catus einschlieszen, daher: 'weil er offenbar mit falscher beschuldigung seine schwester ins unglück gestürzt hatte.'

15, 58 volitabant per fora .. equites peditesque permixti Germanis, quibus fidebat princeps quasi externis. dieses quasi bezeichnet nicht 'die ansicht des Nero' (Andr.), das würde velut verlangen, sondern die erklärung des Tacitus: 'wohl, weil sie ausländer waren.' — 15, 33 non tamen Romae incipere ausus Neapolim quasi Graecam urbem delegit: inde initium fore usw. die nachfolgenden hoffnungen hat Tac., wie überhaupt seelenmalerei ihm besonders eigen ist, dem Nero untergelegt, wie er das auch bei der wahl der stadt Neapel 'als einer griechischen', speciell durch das quasi vorweg bezeichnet hat. — 13, 18 undique pecunias quasi in subsidium corripiens, und bald darauf: nomina et virtutes nobilium in honore habere, quasi quaereret ducem et partes erzeigen sich die beiden quasi von selber schon als ansicht des erzählers, ebenso 13, 37 Radamisto quasi proditore; 14, 65 Doryphorum quasi adversatum nuptiis Poppaeae (interfecit); 15, 15 sed Parthi quasi documentum victoriae iusserunt u. a.

An drei stellen hat man quasi oder tamquam durch conjectur aufgenommen: 14, 40 et fuisse eam (Agrippinam) poenas conscientia qua (Ma) scelus paravisset. Npp. und Drg. haben die schluszworte mit änderung des handschriftlichen qua in quasi noch zu der orat. obl. gezogen und als 'causale' hinzufügung des Nero erklärt ('im sinne des Nero'), warum denn nicht quia? Her. und Mll. ziehen tamquam vor, Hlm. schwankt, sein text lautet quasi, die anmerkung 'an tamquam?' doch weder quasi noch tamquam ist im sinne des Nero möglich, es müste velut gesagt sein. man wird sich entweder für Wurm: quale scelus paravisset oder für quia entscheiden müssen, oder quasi scelus paravisset von der orat. obl. ganz trennen und als eine höhnende beurteilung der handlungsweise des Nero von seiten des Tacitus auffassen: 'als ob sie das verbrechen geplant hätte. — 6, 2 bona Seiani ablata aerario, ut in fiscum cogerentur, tam (Ma) referret. des Lips. von allen aufgenommene conjectur tamquam referret in dem sinne: 'als ob das ein unterschied wäre', könnte nur eine bemerkung des Tacitus sein und müste als solche mit quasi eingeführt werden. nach meiner auffassung ist die handschr. tam referret nicht zu beanstanden: 'so

möge er zurückzahlen' d. h. nicht an das ärar, sondern an den fiscus. eine ähnliche übertragung aus dem aerarium in den fiscus finden wir 6, 19 aerarias aurariasque eius, quamquam publicarentur, sibimet Tiberius seposuit. — Eine andere stelle 14, 60 his quamquam Nero paenitentia flagitii coniugem revocavit Octaviam (so Ms), die wegen anderweitiger bedenken viel umstritten wird (der prägnante gebrauch des abl. **his**, die verkehrte stellung von Nero und die offenbar überflüssige hinzufügung des namen Octaviam) hat Rhen. geändert: his Nero tamquam poenitentia flagitii, der bedeutung des tamquam durchaus entsprechend: 'man nahm **allgemein** an, er bereue sein frevelhaftes verfahren gegen seine gattin.' von manchen ist die auffällige hinzufügung von Octaviam als erklärende randbemerkung bezeichnet, ich glaube mit recht, aber derselbe randerklärer hat auch die ebenso auffällige stellung des wortes Nero zu verantworten, es möchte zu lesen sein: his tamquam paenitentia flagitii coniugem revocavit.

Parchim. Pfitzner.

29.

LATEINISCHE ÜBUNGSBÜCHER.

---

1) Lutsch, lateinisches lehr- und lesebuch für sexta. Bielefeld und Leipzig, Velhagen u. Klasing. 1889.

Dem kürzlich in diesen blättern besprochenen teile für quinta ist inzwischen das für sexta bestimmte heft gefolgt. auch dieses bringt nur zusammenhängende **lesestücke**. und zwar berichtet abschnitt 78—88, 94, 101—111, 114—118, 123—125 von den thaten des Herkules. abschnitt 10—14, 23—32, 35—37, 44—50, 66—70 und sämtliche (30) übungsstücke zum übersetzen aus dem deutschen in das lateinische handeln von den sitten und gebräuchen der alten Germanen und von ihren kämpfen mit den Römern. abschnitt 38—42, 71—75, 95—100 enthalten als ruhepunkte fabeln (vom wolf und böcklein, von der Juno und dem pfau, vom löwen und der maus u. ä.). in den stücken 56—62 erzählt ein von schwerer krankheit genesener groszvater seinen enkeln von der teilnahme seines bruders am deutsch-französischen kriege und von dessen vor Paris erfolgtem tode. die übrigen abschnitte endlich bieten andere erscheinungen aus dem familien- und schulleben, wie sie überall den knaben entgegentreten: die erkrankung des groszvaters und eines freundes, die heimkehr des vaters, spaziergänge durch flur und wald und dergl. mehr, bald in erzählender, bald in briefform, bald in der form des gespräches.

Der **inhalt** einzelner sätze verdient hin und wieder tadel. mir wenigstens erscheint der brave sextaner oft recht unkindlich und

altklug. auch die schwierige form gibt an vielen stellen zu bedenken anlasz. jedenfalls gehört non dubito quin, fieri non potest quin, non multum abest quin, timeo ne, der acc. c. inf., das gerundium u. a. m. nicht in die sexta.

Was sodann die anordnung des grammatischen materiales betrifft, so sind wunderlicher weise die wörter der zweiten declination auf us und um der ersten declination vorausgenommen. wenn das im griechischen unterricht geschieht, so hat das einen sehr einleuchtenden grund; für das lateinische aber habe ich keinen finden können. nach der behandlung der adjectiva auf us, a, um folgt das hilfszeitwort sum, dessen frühzeitige einübung lob verdient, und dann sofort die erste conjugation. mit viel geschick ist hier das grosze pensum in viele kleine pensa zerlegt worden. nun erst wird die flexion von puer bzw. tener und ager bzw. piger besprochen. die dritte declination ist streng nach substantivischer und adjectivischer declination geschieden; zu diesem zwecke finden sich einzelne adjectiva schon abschnitt 49 und 50, während die hauptmasse erst abschnitt 66—68 folgt, bei welcher gelegenheit auch das participium praesentis besprochen wird. in den stücken 52—65 werden die drei hauptgenusregeln durchgenommen; unregelmäszigkeiten sind dabei ausgeschlossen. doch ist zu tadeln, dasz als merkbeispiele pavo, homo, miles und custos gewählt sind, bei denen doch das natürliche geschlecht und nicht die endung entscheidet. es folgt die vierte und die fünfte declination; darnach die pronomina, von denen is und qui mit recht zusammen gestellt worden sind. dagegen müssen die pronomina adjectiva und indefinita nach quinta verwiesen werden. nun wird die zweite conjugation, darauf praktischer weise die vierte und dann erst die dritte conjugation behandelt, und zwar immer zunächst die perfect- und supinstammgruppe; erst dann folgen die vom präsensstamme gebildeten formen, von denen der imperativus passivi gestrichen werden sollte. den schlusz bildet die comparation, die im anschlusz an die adjectiva hätte behandelt werden müssen; das adverbium, das besser erst in quinta durchzunehmen ist; und die zahlwörter, die im interesse grammatischer sicherheit und gründlichkeit entschieden nicht an das ende gehören.

Abgesehen von den erwähnten einzelheiten, die bei einer zweiten auflage mit leichter mühe verbessert werden können, verdient das buch empfohlen zu werden.

Nicht so günstig kann ich über die dazu gehörige formenlehre urteilen. dieselbe ist als lernbuch gedacht. in ihr soll der schüler die lautlichen processe, die ihm das lesebuch in der zusammenhängenden darstellung zur ersten anschauung gebracht hat, in streng systematischer ordnung wieder vorfinden und sie in dieser ordnung dem gedächtnisse fest einprägen. zugleich aber soll das buch dem strebsamen und eifrigen knaben, der, sobald er das gesetz erkannt hat, sich gern selber ein gebäude aufbaut, als controle des eignen schaffens dienen. deshalb sind die paradigmen vollständiger

und zahlreicher gegeben worden, als es für das blosze lernen nötig gewesen wäre.

Um die gedächtnismäszige aneignung zu erleichtern, hat der verfasser laut vorwort sein augenmerk vor allem auf klare und kurze fassung der regeln, sowie auf übersichtliche anordnung des stoffes gerichtet. das ist ihm auch bei der behandlung der nomina im groszen und ganzen gelungen, nur hätte die tabellarische form öfter angewandt werden sollen. die darstellung des verbums dagegen ist unpraktisch und verwirrend im höchsten grade. hier hätten zwei grosze capitel gemacht werden sollen: 1) paradigmata und 2) verbalverzeichnis. so aber geht alles bunt durch einander. dasz ich nicht ohne grund tadle, mag eine kurze inhaltsangabe zeigen. § 53—56 enthält eine ziemlich ausführliche besprechung der formen des verbums im allgemeinen; § 57 das hilfszeitwort esse, § 58 dessen composita einschlieszlich posse, § 59 den auslaut der verbalstämme, § 60 die flexionsendungen in den vier conjugationen, § 61 ein kurzes verbalverzeichnis der zweiten conjugation; § 62 die vollständigen paradigmen der drei vocalischen conjugationen; § 63 ein verzeichnis der einfachsten verba nach der dritten conjugation; § 64 das paradigma der dritten conjugation; § 65 ein verzeichnis der schwierigeren verba nach der dritten conjugation, nemlich die verba mit kurzem inlaut, welche das perfect durch anfügung von s bilden und die verba mit präsenserweiterung; das paradigma capio; die consonantischen verbalstämme, welche das perfect durch reduplication bilden; die verba mit conjugationswechsel, den der schüler übrigens gar nicht versteht, und die verba incohativa; § 66 und 67 die paradigmen der deponentia; § 68 ein verzeichnis der deponentia; § 69 ein verzeichnis der semideponentia; § 70 unregelmäszigkeiten im genus verbi; § 71 verkürzungen einiger verbalformen; § 72 die verba anomala und § 73 die verba defectiva.

Von den angeführten verben könnten unbedenklich gestrichen werden: crepare, fricare, micare, merere, mulcere, pavere, stridere, tergere, turgere, tondere; angere, fremere, gemere, molere, mingere, pectere, radere, rodere, repere, serpere, stertere, strepere, tingere, tundere, ungere, vellere, vomere; amicire, farcire und fulcire.

Ferner müssen die supina indultum, pensum, sessum, tentum; alitum, cantum, cretum, falsum, notum, ostensum, scansum, quietum, tensum, tentum, saltum und die perfecta crevi, frixi, nexi, serui, sidi als unclassisch fallen.

Die paradigmen sind mit recht streng getrennt nach den drei stammgruppen durchconjugiert worden. doch hätte die zweite und dritte gruppe besser nebeneinander, nicht untereinander gestellt werden sollen. im übrigen ist die wahl von moneo statt deleo zu billigen, während prehendo für lego keinen fortschritt bezeichnet.

Ebenso wenig kann ich als besonderen vorzug empfinden, dasz sich Lutsch bemüht hat, in die gereimten genusregeln, die so oft die

kritik herausgefordert haben, etwas mehr geschwätzigkeit zu bringen, als sie in andern formenlehren zu haben pflegen. ich bin kein freund von solchen reimregeln:

> ein flusz, ein volk, ob grosz, ob klein,
> will stets als mann behandelt sein;
> indes die bäume allzumal
> sich rechnen zu der weiber zahl.

Zu diesen mehr oder weniger äuszeren, mnemonistischen mitteln gesellt sich dann in dem buche noch ein inneres, welches dem verstandesmäszigen erfassen der sprache, so weit sie in ihren formen zu tage tritt, dienen soll, nemlich die berücksichtigung der resultate der sprachwissenschaft. nun sind zwar formen wie mensai und mensans nicht vorgeführt worden; aber ich bezweifle auch sehr, dasz es praktisch ist, rosā-e u. ä. m. drucken zu lassen. gleicherweise gehört § 20 die bildung des nom. sing. der dritten declination und § 21 anderweitige veränderungen des stammes u. s. f. nicht in ein lernbuch für sexta und quinta.

Auszerdem sind mir folgende einzelheiten aufgefallen: § 10, 3 tiernamen mit neutraler endung sind masculina; dann kann s. 17 vultur, lepus und mus gestrichen werden. § 15 ist zweimal gezählt. dem ablativ könnte hier und sonst des besseren verständnisses wegen eine präposition (in, de, a oder cum) hinzugefügt werden. § 16 die regel über das geschlecht der städtenamen gehört nach § 10; auszerdem kann zum mindesten alvus gestrichen werden. § 22 die adjectiva hätten hier und in den folgenden paragraphen für sich besonders behandelt werden sollen. § 23 finden sich die bemerkungen über die bildung des abl. sing., des nom. acc. voc. plur. der neutra und des gen. plur. in der alten verkehrten anordnung wie bei Ellendt-Seyffert. warum nicht einfach: 1) um statt ium, 2) ium statt um, 3) im statt em und i statt e? die adjectiva denke ich mir dabei immer besonders behandelt; ebenso die neutra auf e, al und ar. § 24 von den ausnahmen der hauptregel ist compos zu streichen; participum und uberum ist meines wissens nirgends belegt, supplicum und celerum aber in classischer zeit nur substantivisch. § 25 von den besonderheiten in der casusbildung konnte litium, faucium, nivium; aera, aethera, Pana und Salamina unerwähnt bleiben. das gleiche gilt § 26 von den ausnahmen im geschlecht cos, compedes, cardo, pugio, papilio, scipio, septentrio, aequor, verber, axis, ensis, torquis, fustis, anguis, unguis, vertex, codex, culex, silex, cortex, torrens, oriens und occidens. übrigens sollten die substantiva auf ex mit einziger ausnahme von grex als feminina angesehen werden. ferner wäre es praktischer die wörter auf guis und nis zusammen zu behandeln. § 34 kann gracilis fallen. § 35 fehlt die deutsche bedeutung der unregelmäszig gesteigerten adjectiva. § 51, 2 ist alterīus statt (alīus) zu setzen.

2) Victor Müller, übungsbuch für den unterricht im lateinischen. erster teil. für sexta. Hamburg, verlagsanstalt und druckerei, actien-gesellschaft (vormals J. F. Richter). 1889.

Das vorliegende übungsbuch zerfällt wie dasjenige von Holzweissig in drei abschnitte. s. 1—74 enthält die lateinischen, s. 75—134 die deutschen stücke; auf s. 135—184 befindet sich das wörterverzeichnis.

Was zunächst den inhalt anbelangt, so werden nur zusammenhängende stücke geboten; darunter zahlreiche fabeln und gespräche. aus der griechischen sagengeschichte findet man den trojanischen krieg und die irrfahrten des Odysseus. im übrigen sucht das buch der nationalen aufgabe der schule dadurch gerecht zu werden, dasz es in entschiedener weise die vaterländische geschichte bevorzugt. vor allem wird gern berichtet von dem leben und den thaten des ruhmreichen kaisers Wilhelm I, insonderheit von den groszthaten des letzten krieges. die deutschen übungsstücke sind anfänglich selbständig gehalten, weil es wünschenswert erschien, einen gröszeren wortschatz zu gewinnen. späterhin bieten die deutschen stücke meist freie umarbeitungen der lateinischen. auszer Holzweissig sind hier die vorarbeiten von Lattmann, Meurer und Weller benutzt worden.

Der grammatische stoff ist mit groszem geschick in viele kleine stücke zerlegt worden. nur abschnitt 69 bietet zu viel auf einmal. dabei ist der gewöhnliche gang der grammatik im groszen und ganzen beibehalten worden. doch sind die neutra auf e, al und ar aus nahe liegenden gründen erst nach den adjectiven der dritten declination behandelt worden. die regelmäszige steigerung findet man nach der ersten conjugation und die pronomina nach der zweiten conjugation eingeschoben. die vierte conjugation ist mit recht der dritten vorweggenommen worden.

Damit hätte das buch vernünftiger weise schlieszen sollen. es ist jedoch noch ein zweiter cursus angefügt worden, in welchem die wichtigsten ausnahmen von den hauptgenusregeln der dritten, vierten und fünften declination durchgenommen werden; ferner die wichtigsten ausnahmen von der regel über den gen. plur. der substantiva der dritten declination, wohin auszer iuvenum, vatum, patrum usw. wunderlicher weise auch marium, nubium, urbium usw. gerechnet wird. dazu gesellen sich die pluralia tantum, die apposition, das neutrum pluralis, der infinitiv als subject, die zahlwörter, die adverbia, die präpositionen, die composita von sum und die deponentia.

Alle diese capitel mit ausnahme der cardinalia und ordinalia hätten in das übungsbuch für quinta verwiesen werden sollen.

Das vocabular bietet die präparation zu den einzelnen lesestücken, geordnet nach grammatischen gesichtspunkten. doch findet sich infolge der zusammenhängenden erzählungen auch hier eine grosze anzahl von wörtern, die der sextaner sehr wohl entbehren

kann. dieselben hätten wenigstens durch kleineren druck gekennzeichnet werden sollen.

Das verbalverzeichnis der ersten und vierten conjugation bietet mit recht nur regelmäszige bildungen. dasselbe verfahren hätte auch in der zweiten conjugation eingeschlagen werden sollen, und zwar waren hier nur verba mit ui und itum zu geben. die dritte conjugation bietet perfecta auf si, vi, ui, i und solche mit reduplication: die hälfte wäre für sexta mehr als genug gewesen. übrigens ist zu exercere als supinum exercitatum zu geben, zu fallere aber deceptum. dagegen ist das supinum zu valeo, lateo, pareo, teneo und iaceo zu streichen; ebenso das perfectum von inesse.

Was die bezeichnung der quantität anlangt, so hätten die langen vocale lieber durchgängig mit einem striche versehen werden sollen; dann brauchten die kurzen silben nicht besonders gekennzeichnet zu werden.

Auch die schreibung der einzelnen wörter ist nicht immer richtig: § 11 lies caelum statt coelum, ferner fecundus statt foecundus; § 19 coniunx f. statt coniux c.; § 20 autumnus statt auctumnus; § 26 oboedientia statt obedientia und ebenso § 69 oboedire statt obedire.

Am unteren rande des wörterverzeichnisses finden sich wie bei Holzweissig einzelne syntaktische und stilistische bemerkungen und regeln. davon sollte § 67 der ablativus comparationis lieber gestrichen werden, weil dieser casus dem sextaner schon an und für sich genug schwierigkeiten bereitet.

Der gefällige, klare und deutliche druck des buches verdient besonderes lob.

3) WESENER, LATEINISCHES ELEMENTARBUCH. DREI TEILE: SEXTA, QUINTA, QUARTA. DRITTE, BZW. VIERTE UMGEARBEITETE AUFLAGE. Leipzig, Teubner. 1889.

Das erste heft zerfällt in fünf abteilungen: A. vorbemerkungen und vorübungen, B. lateinische und deutsche beispiele zur einübung der formenlehre, C. fabeln und erzählungen, D. vocabularium, E. verzeichnis der eigennamen.

Die vorbemerkungen enthalten den ind. und imp. praes. von timere nebst zwölf andern verben der zweiten conjugation, welcher für diesen zweck vor der ersten conjugation der vorzug gegeben worden ist, weil hier nicht wie dort in der ersten person singularis eine contraction des stammvocales mit der endung stattfindet, sondern der stamm in allen formen dem schüler deutlich bemerkbar ist. dazu gesellen sich einige formen von esse, nemlich est, sunt, erat, erant; ferner die fünf gebräuchlichsten partikeln: et, non, saepe, sed, semper; schlieszlich die präposition in mit dem ablativ. die vorübungen bestehen in kleinen lateinischen einzelsätzen, welche nach den casus a) nom., b) acc., c) gen., d) dat., e) abl. geordnet sind.

Die übungsbeispiele auf s. 2—72 sind dem gesichtskreis des sextaners angepasst und vernünftiger weise nur hin und wieder der alten geschichte entnommen. der grammatische lehrstoff selbst ist mit glück in kleine pensa geteilt worden. in der anordnung desselben ist der verfasser ziemlich streng dem gange der grammatik gefolgt. um jedoch gelegenheit zu bieten, möglichst schnell an die conjugation zu kommen, sind die übungsstücke zur ersten, zweiten und vierten conjugation in je zwei teile A und B zerlegt worden, von denen die mit A bezeichneten schon vor den pronominibus durchgenommen werden können. die consonantische conjugation ist nemlich mit recht erst nach den vocalischen conjugationen behandelt worden, während sich capio praktischer weise erst im zweiten hefte findet. das hilfszeitwort dagegen ist zwischen die numeralia und die pronomina eingeschoben worden. auch die dem sextaner unverständlichen nominalformen des verbums sähe ich lieber am ende des zweiten heftes im zusammenhang mit den syntaktischen regeln besprochen. was sodann die behandlung der deponentia betrifft, so kann ich es nicht gut heiszen, dasz im ersten teile nur diejenigen besprochen werden, welche nach der ersten conjugation gehen. die deponentia aller vier conjugationen sind zusammen zu behandeln, sei es nun in sexta, wie es das regulativ für die gymnasien vorschreibt, oder, was mir als das praktischere erscheint, in quinta. dahin möchte ich auch die nun noch folgenden abschnitte über die präpositionen und über die adverbia gestellt wissen.

Vor allem verdient es lob und anerkennung, dasz im anschlusz an Harre, unser aller meister, viele einzelheiten und besonderheiten beseitigt worden sind, auf deren einübung die meisten übungsbücher und schulgrammatiken immer noch nicht verzichten zu können glauben. namentlich in den beispielen zur dritten declination ist so eine nicht unbeträchtliche vereinfachung und kürzung eingetreten. auch von den pronominibus kommen nur die wichtigsten und unentbehrlichsten zur einübung.

Die angehängten fabeln und erzählungen sollten vermehrt und über das ganze buch verteilt werden, dessen brauchbarkeit dadurch um ein bedeutendes erhöht werden würde.

Das zweite heft bietet an erster stelle ein verzeichnis der vocabeln zu den auf s. 15—71 folgenden 50 übungsstücken. diese behandeln § 1—6 die declination der substantiva, § 7—8 die adjectiva, § 9—10 die numeralia und pronomina, die lieber getrennt hätten besprochen werden sollen. darauf folgen die sogenannten unregelmäszigen verba, und zwar § 11—13 die erste, § 14—19 die zweite, § 20—33 die dritte, § 34 die vierte conjugation, von denen sich namentlich die behandlung der verba der dritten conjugation durch praktische teilung auszeichnet. in den § 35—38 werden gemischte beispiele geboten. die deponentia der zweiten, dritten und vierten conjugation folgen § 39—42; zu ihnen gehören, wie schon erwähnt, auch die deponentia der ersten conjugation aus dem für

sexta bestimmten teile. von den verba anomala § 43 ff. könnte edere füglich gestrichen werden. ferner sind die composita von ferre und ire getrennt von dem simplex zu behandeln. auch sollte fieri in einem besonderen paragraphen für sich allein besprochen werden. nach den verba defectiva in § 47 und den verba impersonalia in § 48 folgen wiederholungsbeispiele.

Nach absolvierung dieser schwierigen capitel finden sich auf s. 72—83 lateinische und deutsche fabeln und erzählungen praktischer weise zur erholung eingestreut.

In den § 51—53 werden die präpositionen durchgenommen. denselben würde ich gleich die ortsbestimmungen anschlieszen, die erst § 62 besprochen werden. im übrigen sollten von syntaktischen regeln in quinta nur die nominalen verbalformen behandelt werden. die übungssätze über einzelne regeln aus der casuslehre könnten im dritten hefte aufnahme finden.

Auf s. 106—138 folgen lobenswerter weise wieder kleinere und gröszere fabeln und erzählungen sowohl in lateinischer als auch in deutscher sprache.

Den schlusz des hübsch ausgestatteten buches bildet ein lateinisch-deutsches und ein deutsch-lateinisches wörterverzeichnis, das sich mir immer als sehr zuverlässig erwiesen hat.

Der dritte teil, welcher ursprünglich mit dem zweiten ein gemeinsames heft bildete, ist nunmehr von demselben getrennt erschienen, weil laut vorwort von der zuständigen behörde die vereinigung der beiden teile als das hindernis bezeichnet wurde, welches der einführung des buches an preuszischen unterrichtsanstalten entgegenstand.

Dieses heft bietet nur zusammenhängende stücke, die in einer neuen auflage numeriert werden möchten. auf die classenlectüre ist die gebührende rücksicht genommen worden. ich finde eine kurze lebensbeschreibung des Thrasybul s. 15, des Cimon s. 24, des Hannibal s. 26, des Timoleon s. 37, des Alcibiades s. 38, des Aristides s. 39, des Pausanias s. 45, des Miltiades s. 65, des Timotheus s. 70. ferner handelt s. 72—76 über des Xerxes zug nach Griechenland, s. 35 über den feldzug der Athener gegen Sicilien, s. 47 über die belagerung von Samos, s. 49 über die schlacht bei Mykale. von den Perserkönigen wird gern erzählt, so von Cyrus s. 20 und 29, von Kambyses s. 14, von Pseudosmerdis s. 71, von Darius Hystaspis s. 16, 33 und 69. es begegnen jedoch auch erzählungen aus der römischen geschichte, z. b. s. 22 über den numantinischen krieg, s. 27 über Caesar und die Helvetier, s. 30 über Antoninus Pius, s. 55 über Mucius Scaevola, s 59 über den ursprung der stadt Rom, s. 61 über den ersten Samniterkrieg und dergl. mehr.

Der erste abschnitt auf s. 1—12 handelt über den ausgang des trojanischen krieges und dient zur wiederholung der unregelmäszigen verba. hier verdient die teilung in kleinere pensa (erste, zweite, dritte, vierte conjugation; deponentia; verba anomala) besondere

anerkennung. ich wünschte nur, dieser grundsatz wäre auch im folgenden beachtet und durchgeführt worden. an zweiter stelle sollte meines erachtens ein abschnitt zur wiederholung der nominalen verbalformen folgen. dann würde ich den anhang über die dasz-sätze (s. 68 ff.) einschieben und nun erst die übungsstücke über die congruenz und die casuslehre (s. 13 ff.) bringen, von denen namentlich der erste abschnitt des guten zu viel auf einmal bringt: subject, prädicat, attribut, apposition, congruenz des pronomens. auch halte ich es für praktischer, nach dem accusativ nicht den genetiv, sondern den dativ zu besprechen.

Das wörterverzeichnis bietet viele vocabeln, die dem quartaner längst bekannt sein müssen, wie: aber, absicht, acker, allein, andenken, anführer, angriff usw.

Das buch verdient der beachtung der herren collegen empfohlen zu werden.

ANNABERG. ERNST HAUPT.

(6.)
PERSONALNOTIZEN.

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

Credner, Hermann, dr., oberbergrat, prof. an der univ. Leipzig, zum geheimen bergrat ernannt.

Jörling, Franz, oberlehrer am gymn. zu Gnesen, als 'professor' prädiciert.

Zenzes, dr., Joh., oberlehrer am Marien-gymn. zu Posen, zum director des gymn. in Wongrowitz ernannt.

Gestorben:

Bierlinger, Anton, dr., aord. prof. der deutschen philologie an der univ. Bonn, um deutsche sagen- und sittenforschung vielverdient, am 15 juni. B. war geb. am 14 januar 1834 zu Wurmlingen in Würtemberg.

Dinse, M., dr. prof., früher lehrer am grauen kloster in Berlin, am 24 mai daselbst.

Gloël, Johann, dr., ord. prof. der theologie an der univ. Erlangen, am 10 juni, im 35n lebensjahre. G. war geb. am 22 april 1857.

Kinkel, Gottfried, dr., kunsthistoriker in Bonn, am 22 mai, 47jährig.

v. Nägeli, Karl Wilhelm, dr., ord. prof. an der univ. München, starb daselbst am 11 mai, der gröste botaniker und pflanzenphysiolog der gegenwart, geb. am 30 märz 1817 zu Kilchsberg bei Zürich.

Springer, Anton, dr. ph. u. th., geh. hofrat, ord. prof. der mittelalterlichen und neueren kunstgeschichte, am 31 mai, 66jährig.

ZWEITE ABTEILUNG (144[a] BAND).

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(10.)
BEITRÄGE ZUR GESCHICHTE DES HÖHEREN SCHULWESENS IN DER OBERLAUSITZ.
(fortsetzung und vorläufig schlusz.)

Was die einkünfte der lehrer anlangt, so ist zunächst daran nochmals zu erinnern, dasz dem meister vom rate, oder in Bautzen vom domcapitel einzig das recht verliehen wurde, schule zu halten, und dasz er einen gehalt wahrscheinlich in allen Sechsstädten nicht erhielt, was wir ja aus Görlitz bestimmt wissen. über die einkünfte, welche den 'schuldienern' von der kirche infolge manigfaltiger verrichtungen, die meist durch vermächtnisse bestimmt waren, zuflossen, ist oben gesprochen worden, desgleichen auch über die möglichkeit von nebenverdiensten beim rat. es erübrigt nur noch, hier über die verschiedenen bezüge von den schulkindern einiges hinzuzufügen. wir beginnen mit der Bautzener schulordnung[44] vom jahre 1418, die für unsern zweck eine vorzügliche quelle ist. wir schicken voraus, dasz die kinder nach dem vermögen ihrer eltern in drei classen eingeteilt waren: reiche, mittelmäszige, arme, von denen die letzteren von allen leistungen befreit waren. — Beim eintritt in die schule, welcher am tage St. Gregorii (am anfang des schuljahres, 12 märz) erfolgte, soll jeder ('der arme', wie bemerkt, ausgenommen) 'dem meister zu lohn' 2 gr. geben und 'fürbas frey seyn bis auf S. Michaelis tag, ob (= wenn) er bleibet bey der schule'. an schulgeld aber hatte der rector vierteljährlich am quatember von den reichen 2 gr. und von den mittelmäszigen 1 gr. zu bekommen. zur

---

[44] obwohl sie schon von mehreren, zuletzt von Müller archiv VIII s. 260 ff. besprochen worden ist, glauben wir, sie hier nicht übergehen zu dürfen.

heizung der zimmer erhielt er von jedem knaben der ersten vermögensclasse im winter täglich 'ein scheit holz' oder für die ganze zeit 'ein fuder holz' oder 2 gr., von der zweiten classe bekam er die hälfte. wenn die kinder aus der elementarclasse in die nächste (Donatclasse) aufrücken wollten, hatten sie, wohl ebenfalls an den rector, 'jegliches einen pfenning', die armen nichts zu bezahlen, ebenso wenn die schüler in die oberste classe kamen (Müller: 'die man setzt zu dem cantu' für das überlieferte 'die man jetzt zu dem cantu'): 'zum ersten 6 heller, zu dem andern 8 heller, zu dem dritten 1 gr.' am 25 november (Katharinentag) endlich erhielt der schulmeister 1 gr.[45] zusammen mit seinen lehrern hat er folgende bezüge: am tage Johannis bapt. (24 juni) der meister 4 heller, der unterweiser des betreffenden kindes 6 heller 'oder einen halben topf mit geschlagenen kornmehl'[46], zu Mariae himmelfahrt (15 august) der meister und der locator je '1 methe heller' (meth = honigwein), zu neujahr der meister 6 heller, der locator 2 gr. (überliefert ist 'zu' gr., 'zwo' Müller) von den reichen, die hälfte von den mittelmäszigen. der cantor erhält zu ostern, pfingsten, michaelis und weihnachten den 'austreibeheller', je einen pfennig, von allen schülern, mit ausnahme der armen. bezüglich des locators und des signators wird bestimmt, dasz 'ein jeglich wohlhabend kind soll sein brod, das es mit ihm (sich) in die schule trägt, halb geben dem locatori, der es lehrt, in den werkeltagen, am sonntage dem signatori, oder alle wochen [natürlich dem signatori] ein heller, oder jederzeit der quatember 1 gr., davon der locator haben soll von dem locatore einen pfenning' — 'sed pauper nihil' wird hinzugefügt. die beiden (?) locatoren endlich hatten noch ihre festen einnahmen durch den verkauf der von ihnen abgeschriebenen schulbücher (vgl. oben); diese musten die knaben von den locatoren entnehmen oder, wenn das nicht geschah, als entschädigung 2 bzw. 1 gr. (reiche und mittelmäszige) zahlen, eine bestimmung, die auch anderwärts, z. b. in Schleiz (schulordnung vom jahre 1492 bei Müller a. o. s. 113) und in Marienberg (schulordnung zweite hälfte des 15n jahrhunderts a. o. 124) galt. diese entschädigung wird an den beiden genannten orten 'anhebegeld' genannt, wodurch die überlieferte form der Bautzener schulordnung[47]: die kinder sollten das geld 'in anheben' bezahlen, ihre erklärung findet; Knauthe (oberlaus. nachl. 1771),

---

[45] in der schulordnung steht allerdings nur: '1 gr. zu Catharinae'; da jedoch im vorhergehenden die bestimmung 'dem locatori' nie fehlt, wenn dieser auch seinen teil bekommt, ist in diesem falle der rector als alleiniger empfänger zu denken. Müller ist a. o. unklar.

[46] die bemerkung vorher: 'item nach Johannis bapt. ein jegliches wohlhabend kind einen heller', ist unerklärlich, da der empfänger fehlt; es könnte nur der cantor oder der signator in frage kommen. Müller läszt die worte ganz weg.

[47] Bautzener ratsarchiv rep. IV sect. III Aa nr. 1 und Techellsche chronik, auch bei Schöttgen, der löblichen buchdruckergesellschaft zu Dresden jubelgeschichte (1740) s. 6.

von dem Joh. Müller die schulordnung in seine sammlung übernahm, änderte daher mit unrecht die worte in 'ein ansehnlich', wobei man sich doch gar nichts denken kann. von den einkünften kommen also dem cantor und dem signator die wenigsten zu gute; das ist leicht zu erklären: sie hatten infolge ihrer stellung die haupteinnahmen von der kirche.

Von der Görlitzer schule bietet wieder Hass allein bestimmte nachrichten. wenn er jedoch a. o. s. 303 sagt, der schulmeister habe von jedem schüler an schulgeld halbjährig 1 gr.[48] erhalten und der cantor 2 pfennige, 'das er die schuler mit herbrige vorsorget' (auf wie lange zeit, wird nicht hinzugefügt), so gibt er damit sicherlich nur wenige der einkünfte von den schülern an[49], wie er ebenso kurz auch die von der kirche abthut mit den worten: 'item [sc. einnahmen] der kirchen, der funera, clein grosz vnd mittel. den ein grosz funus mit der gantzen schule conducirt hat dem schulmeister gegeben 1 fl. hung.'

Die für Bautzen und Görlitz geltenden bestimmungen finden wir mit hilfe der von Müller herausgegebenen schulordnungen hier und da in ganz Deutschland, natürlich mit der oder jener geringfügigen änderung, im gebrauch, und wir zweifeln daher nicht, dasz die vier anderen Sechsstädte den beiden genannten ohne weiteres auch hierin an die seite zu stellen sind.

Lieferungen von naturalien seitens der eltern und des rates sind uns aus Zittau bekannt. nach Gärtner a. o. s. 6 wurde 1530 noch an den stadtsyndicus und den rector 'ein schwein aus der mühlen' geliefert, was jedenfalls ebenso auf eine alte stiftung zurückzuführen ist, wie die lieferung von 12 scheffel korn aus des rates obermühle und eines mühlschweines zu fastnachten an den Bautzener rector (bei Hessler, die frommen stiftungen in Bautzen III s. 18 aus dem jahre 1592 erwähnt) und 'die zurichtung eines guten schöpses' an den rector zu Löbau (Knauthe, geschichte der schule zu Löbau s. 18). andere naturalien musten sich die lehrer nach einer alten sitte erst erbetteln, wie am Gregorius- und Martinstage, wovon uns Christian Weise in der oratio saecularis s. 8 eine so lebhafte schilderung gibt. in jener zeit fühlte man das unwürdige solcher

[48] bei Hass lesen wir: 'des halben jaris vom schuler 1 gr. introitus.' das letzte wort ist in dem zusammenhange unverständlich. vielleicht soll es heiszen: 'des ersten halben jaris'; darin würden wir die Bautzener bestimmung, siehe oben, wiedererkennen. — Der irrtum bezüglich der bestimmten nachrichten über den buchhandel in Görlitz ist oben besprochen worden.

[49] ein curiosum ist, was Schütt a. o. s. 13, 8 mitteilt: 1512 bat Thomas Spiess von Weyda, mgr. und schulmeister, die eldisten herrn, seinen schülern zu fastnacht gemeine bier zu trinken zu vergönnen, welches ihm aber durch den subnotarius abgesagt worden, und da er auf dem rathause noch einmal angehalten, ihm sein lohn zu bessern versprochen worden; der ratsbeschlusz befindet sich in den annalen von Hass II s. 205.

sammlungen gewis nicht, Weise fügt aber a. o. mit genugthuung hinzu, dieser brauch sei mit der einführung der reformation verschwunden.

Dasz das schulgeld usw. eine gute einnahme für die lehrer hätte ergeben können, wenn bei einer so bedeutenden schülerzahl, wie in Görlitz, ein gröszerer teil gezahlt hätte, ist leicht einzusehen. unter den schülern gab es jedoch sehr viel arme, die ja von allen abgaben befreit waren. wie viele von den fahrenden allein werden wohl ihren verpflichtungen nachgekommen sein? sie, die oft genug nach den städten strebten, wo die mildthätigkeit am meisten geübt wurde. und diese mildthätigkeit war aller orten grosz, sei es dasz stiftungen, natürlich bei der kirche, bestanden, sei es dasz der wohlthätige sinn der bürgerschaft in freier weise sich zu bewähren gelegenheit fand. zu der ersteren art gehörten stiftungen, wie die in Zittau, welche Gärtner a. o. s. 8 erwähnt. 1380 wurde ein capital dem rate übergeben, von dessen zinsen die eine hälfte vier gesellen von der schule zu gute kommen soll dafür, dasz sie vom charfreitag bis zu der zeit, da man das kreuz erhebt, in der pfarrkirche tag und nacht den psalter lesen (der stiftungsbrief wird von Carpzov a. o. III s. 9 und 97 fast ganz mitgeteilt, daraus in dem verz. oberlaus. urk. I nr. 524); 1519 stiftete ein anderer das 'salve regina' (Carpzov a. o. s. 10 hat gleichfalls die näheren bestimmungen, nach denen die schüler insgemein 12 gr. bekommen); hierher ist jedenfalls auch das 'tenebrae', seit 1476, zu ziehen, obwohl Carpzov die schüler nicht mit nennt. das 'salve regina' in Lauban haben wir oben zu erwähnen gehabt und in Kamenz erhalten zwei scholares seu chorales per rectorem schole ad hoc (zu den in der urkunde genannten feierlichen handlungen) deputandi aus einer stiftung eine bestimmte summe. ähnlich waren die vermächtnisse, welche sich auf die lieferung von tuch (Zittau 1397 und 1414 — Pescheck I s. 544 f. und Gärtner s. 7; Kamenz 1510 — cod. dipl. Sax. rer. II, VII s. XXIV), von schuhen (Kamenz 1483 — cod. dipl. Sax. rer. II, VII s. 114 und Haberkorns annalen fol. 14 a, 1510 — cod. dipl. Sax. rer. a. o.) oder endlich von holz bezogen (Zittau 1431 — Pescheck I s.-545 'holz damit zu heizen auf den abend'; Kamenz 1483, 1510, 1511 — a. o.). — Gleichfalls durch stiftungen wurde dafür gesorgt, dasz die in der stadt ankommenden schüler, wie in Görlitz und in Neisse, wahrscheinlich so lange wohnung fanden, bis sie anderweit versorgt waren (vgl. Hoffmann scriptt. rer. Lus. I, II 17. 20 und Schütt a. o. s. 8, 5. — Kastner a. o. s. 4).

Abgesehen von solchen stiftungen, zeigte sich die wohlthätigkeit der bürger gewis tagtäglich. wer hätte auch den armen knaben das almosen versagen wollen, wenn sie etwa zur winterszeit singend von thür zu thür zogen? 'die frembden schuelir', sagt Hass III 306, 'musten sich der almosen behelffen, abends singende die responsoria, morgendis bietende von thur zu thur . . . die gewachssen schuler vnd schreiber haben winterzeit von thur zu thur die woche dreymal . . . singen gangen mit den responsorien von der zeit vnd lieben

heiligen wie jsz einem itzlichen burger gefallen, dem de passione, dem andern de beata virgine, dem drietten de s. Catarina, Martino etc. haben viel armuts erleiden mussen.' von Löbau weisz Knauthe a. o. s. 18 zu berichten, dasz der rat im 16n und 17n jahrhundert väterlich für die in Löbau studierenden armen gesorgt habe, und er vermutet, 'dasz die freiheit, dasz die armen schüler in der stadt singen, und dadurch sich einiges almosen sammeln können und mögen, einer von den ältesten wegen (ihnen zu helfen) sei'. nicht weniger wie in Löbau sorgten die bürger auch anderwärts für hospitia liberalia (freie wohnung) und freitische. und nicht nur gaben die einzelnen dem und jenem schüler oder mehreren zusammen die milden gaben, sondern edle männer vereinigten sich, um in das almosenwesen eine gewisse ordnung zu bringen. dieses bestreben geht ganz deutlich aus den nachrichten hervor, welche wir über das wirken der Zwickauer schulbrüderschaft (fraternitas scholarium) haben; sie bestand nur kurze zeit, von 1518 bis 1524. nach Herzog a. o. s. 10 war der hauptzweck, die schule in bessere aufnahme zu bringen, ihre einkünfte zu erhalten und zu vermehren, sowie arme schüler zu unterstützen. auch in Bautzen begegnen wir einer solchen vereinigung. die fraternität oder almosenbrüderschaft, wie sie in den ältesten fraternitätsregistern vom jahre 1519 genannt wird, hatte den zweck 'almosensammlungen und sonstige kirchliche zwecke zu befördern'. wie weit die armen schüler dabei in frage kamen, vermögen wir nicht zu sagen; dasz sich aber die sorge dieser brüderschaft auch auf die schule bezog, geht daraus hervor, dasz 1592 rector Gerlach aus der fraternitätsgestiftscasse einen zuschusz zu seinem gehalt erhielt und dasz 50 jahre später die verteilung von schuhen und tuch an schüler erwähnt wird. vgl. Hessler a. o. III s. 25 ff. notizen darüber auch in Carpzovs ehrentempel cap. XIV s. 247 und 255 und in Grossers laus. merkwürdigkeiten III s. 59.

In den werken über mittelalterliches schulwesen finden wir gewöhnlich noch zwei capitel: über die schulzucht und die schulfeste hinzugefügt. was wir darüber mit bezug auf die Oberlausitz sagen können, möge nun noch folgen.

Bei den betrachtungen über die mittelalterliche schulzucht pflegt man von der behauptung auszugehen, dasz die grosze roheit, verwilderung und sittenlosigkeit, welche man bei den erwachsenen erkennen könne, in ihren anfängen schon bei den schülern sich zeige, und dasz dem entsprechend auch die ausübung der schulzucht hart, strenge und roh war. unter den beispielen ist dann gewöhnlich das erste jene erzählung Luthers, die lehrer wären noch zu seiner zeit mit den kindern nicht anders umgegangen, denn wie die stockmeister mit den dieben. ganz auszer acht gelassen oder nicht ebenso hervorgehoben werden berichte über lehrer, welche der ansicht waren, mit worten könne man gerade so gut wie mit schlägen strafen, und man vergiszt anordnungen anzuführen, wie die in Wien (schulordnung 1446 bei Müller s. 60 f.), durch welche rohe züchtigungen ver-

hindert wurden. man vgl. beispielsweise noch a. o. s. 48 die schulordnung von Landau und s. 226 die Nördlinger schulordnung vom jahre 1521. gewis ersehen wir aus solchen anweisungen, dasz nicht nur die lehrer, sondern auch andere ausserhalb der schule stehende von der 'finsteren strenge' keineswegs so beherscht waren, wie es nach den oben angedeuteten ausführungen erscheint. wahr ist es, dasz das damalige geschlecht derb, oft auch roh war; ist es da aber nicht ganz naheliegend zu vermuten, dasz man den jugendlichen übermut, der ebenfalls derb und roh sein mochte, nicht besonders strafte, weil eben das derbe und rohe nicht sonderlich empfunden wurde? um das zu verstehen, sind analogien selbst aus unseren tagen leicht zur hand.

Nicht unerwähnt sollen aber auch vergehen bleiben, wie der besuch der wirtshäuser bis tief in die nacht hinein, raufereien auf den straszen, wobei dolche und messer eine grosze rolle spielten, bedrohungen der lehrer durch die schüler mit messern u. a. m. dasz derartige excesse strafe, sehr strenge strafe forderten und auch fanden, ist ganz selbstverständlich. übrigens zählten die fahrenden schüler viele recht verwegene gesellen zu den ihrigen und die erwähnten übertretungen der gesetze werden in der hauptsache ihnen zur last gelegt werden müssen. da wir nun unter den Sechsstädten Görlitz als von den fahrenden schülern besonders viel besucht kennen lernten, so dürfen wir annehmen, dasz es dort zu häufigen ausschreitungen gekommen ist, womit freilich nicht gesagt sein soll, dasz die einheimischen schüler in Görlitz und in andern städten ein durchaus sittsames leben führten. über das treiben der schüler in Görlitz haben wir eine sehr allgemeine nachricht bei Hass, die wir hier anführen, nicht blosz weil sie das von uns gesagte bestätigt, sondern weil sie auch wegen ihrer parteiischen färbung berichtigt werden musz. Hass beklagt sich nemlich a. o. III s. 307, dasz in der Lutherischen zeit die schüler 'in scoriantischer tracht, jn landisknechtischen schuen, zuflammitten halben vnd geteiltir farbe hosen und jn vieltzhuetten' giengen, im gegensatz zur früheren zeit, wo 'die schuler jn zimlicher, erlicher tracht' erschienen. 'vnd wil beschlieslich davon reden, schreiben, das vndir der alden religion vnd papisterey, gotisforcht, liebe zum nehsten, ehre, zucht, gehorsam . . . gewaldiger gewesen ist, den jn jtzig Lutterischer zeit.' wenn auch Hass in seinen annalen durchgängig als wahrheitsliebender beurteiler erscheint, so befindet er sich doch an dieser stelle, wie an allen andern, wo er, der eifrige Katholik, über Luther und die reformation schreibt, in vollständigem irrtum (Kämmel laus. mag. 51 s. 128 urteilt ebenso; falsch ist, was Schütt a. o. s. 10, 5 sagt). wie sollte auch das zuchtlose leben der fahrenden schüler, welches schon im 15n und beginnenden 16n jahrhundert zu herbstem tadel anlasz gab, in der kurzen zeit von der reformation bis 1534, wo Hass jene worte schrieb, in so auffälliger weise sich verschlechtert haben?

Ein klareres bild von der sittsamkeit der Görlitzer schüler

erhalten wir, wenn wir die verhältnisse um 1565/66 betrachten. 1565 wurde das gymnasium gegründet und als rector der Wittenberger professor Vincentius berufen. er nahm an in der erwägung, 'dasz er als rector einer schule dem damals so mangelhaften unterricht und der daniederliegenden schulzucht förderlich sein könnte'; sagt er doch selbst in einem briefe an Crato, 'er habe in patria (er war aus Breslau) ein gut werk stiften wollen'. in den schulgesetzen, die er beim amtsantritt erliesz, sind nun eine anzahl vergehen genannt, die sicher nicht blosz kurz vor 1565 bemerkt worden waren. da wird in der lex nona den schülern untersagt, 'ne tabernas publicas potandi causa, aut ulla alia de turpitudine suspecta aut infamia loca accedant'; ebenso verpönt waren 'vagationes nocturnae in plateis, cum sodalitiis sive sui ordinis sive alienis aut cum Musicis instrumentis . . . protrahi has liberales recreationes in multam noctem, aut in compita et trivia produci nequaquam volumus'. in welch schlechtem rufe die vagatores, die fahrenden schüler, standen, ersehen wir aus der lex ultima (XII): sie sollen auf der schule gar nicht geduldet werden, weil sie durch ihr schlechtes beispiel ungeheuren schaden anrichten; vergleiche die leges im abdruck bei Schütt a. o. s. 90 ff.

Von den Zittauer verhältnissen erfährt man aus Dörings annales gymn. Zitt. (bei Gärtner s. 9) nur, dasz 1504 oder 1505 von den schülern ein tumult gegen den cantor Michael ausgebrochen sei, und von den Kamenzer zuständen, dasz der sohn des bürgermeisters Hennigke 1516 mit den schreibern einen 'hader unde geczenke' hatte, wobei einer der angegriffenen von jenem verwundet wurde. über den grund im ersten falle erfahren wir nichts, die rauferei in Kamenz soll 'ahn der Camyczer kyrmyss ann alle urssache' von dem jungen Hennigke angefangen worden sein, eine nachricht, welche aus dem Kamenzer stadtbuche stammt, das offenbar gegen Hennigke und dessen sohn partei nimmt und daher als zuverlässige quelle nicht wohl gelten darf.

Unter den schulfesten nimmt die oberste und im schuljahre zugleich auch die erste stelle das Gregoriusfest ein. über dessen ursprung ist, bevor wir über die feier in der Oberlausitz sprechen, einiges vorauszuschicken, zumal da neuerdings die durchaus das rechte treffende ansicht Knothes (im laus. mag. bd. 39 s. 46) von dr. H. Eckstein, die feier des Gregoriusfestes am gymnasium zu Zittau (osterprogramm Zittau 1888), ohne angabe der gründe wieder verworfen worden ist. nach Schöttgen und Mücke (beider schriften haben den titel 'vom ursprunge des Gregoriusfestes' und erschienen 1716 bzw. 1793) nimmt Knothe an, dasz unser fest aus den römischen Quinquatrus sich entwickelt habe. aber das ist nicht blosz zu vermuten, sondern geradezu als thatsache zu behaupten, wie sich sogleich durch eine vergleichung beider feste herausstellen wird. beide feste bezeichneten den anfang des neuen, natürlich auch den schlusz des alten jahres, beide wurden im märz, das römische vom 19n an, das christliche am 12n gefeiert, beide galten der verherlichung der beschützerin

bzw. des beschützers der schulen, der Minerva[50] und Gregorius des groszen, bei beiden festen trug der erste teil religiösen charakter, dem sich bei beiden ein zweiter, der lustbarkeit gewidmeter anschlosz, bei beiden wurden aufzüge der kinder in allerhand verkleidung veranstaltet, bei dem römischen allerdings erst in späterer zeit, nachdem man die sitte der verkleidung der flötenbläser bei den Quinquatrus minores am 13 juni auf die kinder bei dem hauptfeste übertragen hatte. kurz und gut — es steht fest: das Gregoriusfest ist nichts anderes als das im christlichen sinne umgewandelte Minervafest. zu den genannten zügen fügt Knothe noch einen hinzu, indem er sagt: 'wie einst das bild der Minerva dem zuge vorangetragen wurde, so erschien jetzt in demselben ein schüler in päpstlichem ornat, den bischof Gregorius darstellend', eine ansicht, die, so sehr sie auch auf dem ersten anblick gefällt, doch nicht ganz richtig sein dürfte. wir glauben vielmehr, dasz darin, dasz ein als bischof verkleideter knabe der procession voranschritt und dasz er dann in der kirche nach einer predigt des geistlichen sein sprüchlein oder eine kleine rede hersagte, schwache spuren von dem schulbischofsspiel zu suchen sind und dasz diese beiden züge erst, als man anfieng das letztere zu verbieten, auf das Gregoriusfest übertragen wurden. dieses schulbischofsspiel wurde an einzelnen tagen des december, sogar hin und wieder mit hinzunahme der letzten tage des november in den kloster-, dom- und stiftsschulen in der weise gefeiert, dasz 'die rollen zwischen lehrern und schülern gewechselt wurden und die schüler einmal die herren spielen durften, ja dasz die schüler sogar an stelle der geistlichen in der kirche fungierten' (Specht s. 222). die versuchung lag nun sehr nahe, dasz die schüler die grenzen des erlaubten überschritten und dasz man deshalb daran dachte, das fest einzuschränken oder gar aufzuheben. eine anzahl darauf bezüglicher verfügungen teilt Specht a. o. mit. sehr natürlich war es aber auch, dasz man einen so alten brauch wie das bischofsspiel nicht ganz fallen liesz und auf diese weise die oben erwähnten züge auf das Gregoriusfest übertrug, anfangs nur vereinzelt dort, wo man eben ziemlich zeitig jenes verbot ergehen liesz, und dann aller orten, wo überhaupt schulen bestanden.[51] über den weiteren verlauf des festes ist noch hinzuzufügen, dasz nach der feier in der kirche die für die schule angemeldeten kinder in den wohnungen abgeholt und mit einem weiszen chorhemd bekleidet in die schule geleitet wurden, wobei die alten schüler von den neuen mit bretzeln beschenkt wurden.

An directen zeugnissen dafür, dasz dieses schulfest vor der reformation in den Sechsstädten in der angedeuteten weise gefeiert wurde, haben wir keins. es ist jedoch von vorn herein klar, dasz ein fest, welches nach ausdrücklichen versicherungen noch im laufe,

---

[50] dasz die Quinquatrus zugleich auch von anderen, die eine kunst oder ein gewerbe betrieben, gefeiert wurden, ist bekannt.

[51] in unseren ausführungen ist zugleich auch eine widerlegung der Kriegkschen ansicht (bürgertum im mittelalter, n. f. s. 93 f.) enthalten.

teilweise im anfange des 16n jahrhunderts in den Sechsstädten ungefähr so, wie wir es beschrieben, begangen wurde, auch schon in früheren zeiten kinder und eltern ergötzte. auszerdem haben wir wenigstens von einem teil des festes kenntnis und halten uns für berechtigt, auf das vorhandensein auch der übrigen zu schlieszen: in der Bautzener schulordnung (1418) lesen wir nemlich im anfange, dasz ein neuer schüler am Gregoriustage, 'wan ihn die schüler holen, vor 1 gr. prezel' geben soll. und dasz dieses einholen in Zittau sogar zum eintragen (der kleinen durch die groszen schüler) wurde, erfahren wir aus der erzählung rector Schnürers (geb. 1518), eine sitte, deren entstehen doch nur auf eine ältere zeit zurückgeführt werden kann.

Gehen wir im schuljahre weiter, so stoszen wir an der hand unserer überlieferung erst im november wieder auf eine veranstaltung, die lehrern und schülern, ja der ganzen stadt viel freude brachte und die ohne zweifel nicht blosz in Zittau und in Löbau, worauf sich unsere zeugnisse beziehen, sitte war: es war der Martiniumgang, bei welchem die lehrer naturalien, die schüler Martinshörnchen erhielten. dasz dieser umzug ausartete und jedenfalls so einem späteren geschlechte nicht mehr gefiel, sehen wir aus Christian Weises worten (oratio saecularis; vgl. s. 323). ebenso allgemein werden die weihnachtsumzüge gewesen sein, welche zwar hier und da in etwas abweichender form erscheinen, im grunde jedoch alle auf jenes alte schulbischofsspiel zurückgehen; auch die tage waren nicht überall dieselben: da wurden hier schon am 25 november, am tage der heil. Katharina, der patronin der wissenschaft, dort am 30 november (St. Andreas) oder am 6 december (St. Nicolaus) oder ganz besonders am 28 december (unschuldige kindlein) — alles tage, welche auch beim bischofsspiel bedeutung hatten — kleinere oder gröszere lustbarkeiten veranstaltet. aber auch diese schwanden: so erfahren wir aus dem Zittauischen chronikon Schnürer, dasz der bürgermeister Dornspach, jedenfalls infolge von ungehörigkeiten, die weihnachtsumgänge gegen eine an die schule jährlich zu zahlende entschädigungssumme aufhob.

Der zeit nach folgen die verschiedenen festlichkeiten zu fastnacht, über welche wir einige nachrichten haben. so wird erzählt, dasz in Bautzen im jahre 1413 (nach Knauthe in der Oberl. nachlese 1771, s. 107) der schulmeister am Dorotheentage (6 febr.) auf dem markt ein komödienspiel von der heiligen jungfrauen Dorotheen veranstaltete und dasz in Zittau im jahre 1505 der rector, M. Arnold, eine komödie auf dem markte aufführen liesz, in der nach dem berichte Christian Weises (oratio saecularis) zwei ältere schüler (Weise denkt fälschlich an collaboratores) als wurst und häring miteinander kämpften, wobei schlieszlich — ein hinweis auf die beginnende fastenzeit — die wurst vom häring in die röhrbütte geworfen wurde; 'ordini scholastico minus gloriosum', fügt der die würde des lehrerstandes wahrende Weise hinzu, und 'närrische spiele,

gefährliche ausgänge' ruft ein Laubaner chronist, der die nachricht von der Arnoldschen aufführung auch bringt, kopfschüttelnd aus. von trinkgelagen der Görlitzer lehrer und schüler hört man näheres aus dem schon oben erwähnten jahrbuch und aus dem ratsbeschlusz bei Hass, annalen II s. 205. danach war es sitte, 'das die schueller neben andern hantwercken, jm jare ein mol vnd zu dieser zeit (fastnacht), vmb ires vleis willen . . . eine freude haben mochten.' da jedenfalls der schulmeister das bier gegen bezahlung lieferte, wurde dieser brauch 1512 abgeschafft, wobei man jenem versprach, 'sein lone bessern' zu wollen. auch von fastnachtszechereien der Bautzener schüler (besonders der choristen), 'gemeines bier' genannt, wissen die chronisten zu berichten. 1503 wurde 'diese gewohnheit, bei der es sehr unordentlich zugieng', verboten.

Am ende des schuljahres endlich wurde in Bautzen ein schülerumgang zu Petri stuhlfeier (22 febr.) gehalten, wovon der Bautzener senator Hering in der lausitzischen monatsschrift 1795, I s. 214 näheres mitteilt. danach hiesz dieses schulfest 'das empfahen des sommers'.[52] die procession fand des abends bei fackelbeleuchtung statt, und 'vor zeiten haben auch die leute lichte gesetzet in die fenstern, und den schülern bier vorgetragen und geschenkt'. der zug bewegte sich durch mehrere gassen nach dem markte, wo ein groszes feuer brannte. wenn man nun dort angekommen war, 'hat der schulmeister figurierend gesungen: Jam Ver oritur!' auch dieses alte fest, ein ausdruck der freude über die erwachende natur, das wir mit dem in andern gegenden gefeierten maifest vergleichen können (Kämmel, geschichte des schulwesens s. 200), hatte das schicksal der andern; es wurde infolge von störungen im jahre 1522 und 1523, die durch die reformation veranlaszt waren, 1523 zum letzten male gefeiert.[53]

---

[52] Baumgärtel, die kirchlichen zustände Bautzens im 16n und 17n jahrhundert (progr. der Bautzener realschule 1889) s. 9 irrt, wenn er 'das empfahen des sommers' auf den 31 juli verlegt; das von dem schulmeister dabei gesungene 'jam ver oritur' spricht schon allein gegen diesen tag.

[53] Knothe glaubt (laus. mag. bd. 39 s. 48 anm. 3), dasz die feier darin bestanden habe, dasz ein papierner bischof (Petrus) auf einem stuhle herumgetragen wurde. Knothe hat sich hier jedoch offenbar verleiten lassen, einen einmaligen vorfall zu verallgemeinern, eben den, der zum verbote des festes führte. um nemlich ihre abneigung gegen das papsttum zu zeigen, trugen 1523 zwei männer, unter denen man baccalaurei vermutete, jenen papiernen bischof heran und warfen ihn ins feuer.

Dresden. H. Heyden.

30.

DER DIDAKTISCHE WERT DES XENOPHONTISCHEN AGESILAUS

im zusammenhange mit der Cyropädie und den Memorabilien als schullectüre untersucht.

I. Vorbemerkungen.

Birgt die griechische litteratur einen reichtum an schlechthin unersetzlichen bildungsmomenten in sich, so ist es auch aufgabe des gymnasialen unterrichts diese in den schriftwerken schlummernden kräfte zu wecken und an den zöglingen lebendig werden zu lassen. mit dem gerede von der unvergänglichen schönheit der Griechenwelt und von der herlichkeit dieser litteratur ist es nicht gethan: die gestalten dieser welt und der ideen, welche sie bewegten, müssen geistiges besitztum des schülers werden und müssen, wie O. Weissenfels in seinem gehaltvollen aufsatz 'das wesen des gymnasiums'[1] sagt, von diesen selbst als κτήματα ἐς ἀεί empfunden werden: erreicht der griechische unterricht dies ziel nicht, so spricht er sich selber das gericht. und ermöglicht wird dasselbe einzig und allein durch eine rationelle didaktik[2], welche die griechischen schriftsteller und schriftwerke im einzelnen auf ihren inneren wert hin prüft, aus ihnen das an sich und für die jugendbildung beste auswählt und dasselbe im zusammenhange mit dem gesamten unterrichtsstoffe dem lehrplane einfügt. diese aufgabe ist aber noch nicht gelöst, wie O. Altenburg[3] anzunehmen scheint: dasz kaum irgendwo so viel willkür herscht als auf dem gebiete der griechischen lectüre in secunda, haben wir s. 15 f. zu zeigen gesucht.

Die folgende erörterung, welche in letzter linie einer bisher (wenigstens in der letzten zeit) ungebührlich vernachlässigten schrift Xenophons gilt, aber auch, um den didaktischen wert derselben zu erweisen, die Memorabilien und die Cyropädie zu berücksichtigen hat, erhebt auch ganz und gar nicht den anspruch eine auswahl von schriftwerken als vorzugsweise geeignet für einen kanon vorzuschlagen, sie will weiter nichts bedeuten als einen bescheidenen versuch die möglichkeit nachzuweisen eine reihe von schriftwerken in engem zusammenhang mit einander, weil an ein bedeutendes bildungscentrum angeschlossen, und in steter beziehung zu den anderweitigen bildungs-

---

[1] zeitschrift für das gymnasialwesen XXXX jahrgang s. 528.

[2] vgl. s. 14 f.

[3] Frick und Richter lehrproben und lehrgänge hft. X s. 2: '.. aber abgesehen vielleicht noch vom französischen herscht über den «kanon der lectüre» ein erheblicher zweifel nicht mehr.'

stoffen im griechischen unterricht zu behandeln, im besondern aber den didaktischen gehalt des Agesilaus aufzudecken.

Um diese unsere aufgabe zu lösen, müssen wir etwas weiter ausholen. indem wir an dem grundsatze festhalten, keine chrestomathien[4], vielmehr ganze werke (wenn freilich auch nur in den bedeutendsten partien, im übrigen aber im durchblick) sind zu lesen, fragen wir nach den grundsätzen, welche für die auswahl der griechischen lectüre maszgebend sein müssen. abzuweisen sind zunächst alle die gesichtspunkte, welche äuszerlicher art sind.[5] wenn der schüler, um die Homerischen dichtungen lesen zu können, sich mit einem von der attischen sprache so gänzlich abweichenden idiom vertraut machen musz, so kann man ihm wohl zumuten, dasz er auch den in seinen eigenartigen gesetzen so leicht zu begreifenden Herodotischen dialekt erlernt, und es ist für uns der von Nägelsbach in seiner gymnasialpädagogik s. 142 angegebene grund, dasz die schwierigkeiten seiner sprache der lectüre des Herodot entgegenständen, gewis nicht stichhaltig und ausreichend dem schüler einen der anmutigsten und wertvollsten autoren zu rauben. ebenso wenig kann die schwierigkeit, welche stil und darstellung dem schüler bereiten, allein ausschlaggebend sein. den Thukydides aus diesem grunde verbannen und die chorlieder der tragödie übergehen zu wollen, wie das wohl geschieht, bedeutet eine verurteilung des griechischen unterrichts überhaupt. sein ziel ist nicht, dasz der schüler die fertigkeit des griechischlesens erwirbt (leider gottes verleitet das prüfungsreglement nur zu häufig zu dieser das gymnasium aufs tiefste schädigenden auffassung), sondern er soll dem zögling die bedeutsamsten anschauungen des Griechentums vermitteln, und in diesem sinne darf weder des Thukydides geschichtsbild fehlen noch der die griechische tragödie erst verständlich machende chorgesang. überhaupt darf die sprachliche seite der darstellung nicht den maszstab für die reihenfolge der lectüre bilden, höchstens ceteris paribus mag sie ausschlaggebend sein: sonst kommt man zu einem resultat, wie es der referent der zweiten rheinischen directorenversammlung ausspricht, dasz nemlich sich die Cyropädie aus dem grunde für obersecunda nicht eigne, weil sie zu leicht (!) sei. äuszerlich nenne ich auch die gesichtspunkte, welche hergenommen sind von den litteraturgattungen. gewis soll der schüler die darstellende kunst auf allen gebieten der prosa wie

---

[4] im gewöhnlichen sinne des wortes; dagegen liesze sich wohl ein griechisches lesebuch denken, welches ganz nach didaktischen gesichtspunkten angelegt wäre.

[5] dahin rechnen wir auch die erklärung F. A. Eckesteins, lat. und griech. unterricht, Leipzig 1887, s. 422: 'bei der auswahl der schriftsteller müssen zwei grundsätze maszgebend sein: der schüler ist in die reinsten quellen der griechischen sprache und in die wichtigsten zweige und richtungen der griechischen litteratur einzuführen.'

nicht minder alle arten der poesie kennen und verstehen lernen, aber dasz gerade die griechische lectüre ihm diese muster alle bieten müsse, davon kann keine rede sein. auf dem gebiete der poesie ist freilich das epos und die tragödie mustergültig für alle zeiten vertreten, aber die Aristophanische komödie kann aus naheliegenden gründen nicht in den kreis der schullectüre gezogen werden und von der lyrik trotz der hohen schönheit der Pindarischen hymnen und der sonst erhaltenen lieder kaum mehr als die chorgesänge der tragödie und etwa einzelnes von den elegien. an die prosaschriftwerke darf man schwerlich einen formalen maszstab anlegen, anstatt die leitenden gesichtspunkte für die auswahl der lectüre von der bedeutsamkeit des inhalts und seiner beziehung auf die seele des zöglings herzunehmen. wir wenden uns denselben im folgenden zu.

Die zeit, in welcher man einseitig die geschichte, oder richtiger gesagt, die politische geschichte der alten völker zum mittelpunkt der classenlectüre machte und ein werk um so eifriger las, je mehr ausbeute es zum verständnis dieser gewährte, ist immer noch nicht vorüber. wie auf dem gebiet der Cicerolectüre diejenigen schriften bevorzugt werden, welche für die zeitgeschichte oder auch das politische leben des verfassers von bedeutung sind, so erfreut sich vielfach noch unter den griechischen litteraturwerken die historische gattung bzw. die auf dem geschichtlichen gebiete sich bewegende politische beredsamkeit einer ungerechtfertigten einseitigen bevorzugung. gegen die stellung der politischen geschichte im centrum des unterrichts spricht sich energisch aus O. Weissenfels in dem schon oben genannten aufsatze s. 530, und wir schlieszen uns seiner klage, dasz durch eine solche ein tieferes verständnis der alten geradezu unmöglich gemacht werde, von ganzem herzen an. gewis ist die staatliche entwicklung ein hervorragender factor der griechischen welt, wie das leben der alten in ganz anderm sinne im staate seinen mittelpunkt fand, als das unserer anschauungsweise entspricht, aber derselbe erschöpft sie keineswegs, und wenn es für den unterricht gilt dem Griechentum mit seinen bildenden kräften in die seele des schülers eingang zu verschaffen, so sind es noch ganz andere bethätigungen des griechischen geistes als seine politische arbeit, welche im unterricht verwertet werden müssen. ein befriedigendes ergebnis können wir in dieser frage nur erhalten, wenn wir uns des zieles der unterrichtsarbeit erinnern. dieselbe soll eine erziehende sein. nicht kenntnisse von allem sollen wir dem zögling mitgeben, vielmehr soll ein wissen in ihm erzeugt werden, welches er in ein bewustes können umzusetzen vermag, welches daher ein (sittliches) wollen hervorgerufen haben musz. oder kürzer gesagt, haben die kenntnisse für den schüler ihre höchste bedeutung darin, dasz sie als grundlage seiner charakterbildung brauchbar sind. nur soweit dieselben zur bildung wichtiger anschauungskreise dienen und die welt der inneren erfahrung kräftig gestalten helfen, haben sie be-

rechtigung im unterricht. daher hat auch die geschichte des griechischen volkes nicht um ihrer selbst willen eine stätte auf dem gymnasium, sondern weil und zugleich soweit sie vorzugsweise geeignet ist die anschauungen des schülers über geschichte überhaupt zu bilden, weil sie in politischen einrichtungen und entwicklungen, gestalten und ideen eine menge typen bietet, welche von höchstem bildenden werte sind. zu einer vertiefung in geschichtliche personen, verhältnisse und vorgänge mittels der lectüre sind demgemäsz für die schule nur die groszen epochen und ihre träger geeignet. dazu kommt noch ein anderes. sollen die geschichtlichen gestalten durch die lectüre dem schüler lieb und vertraut werden, soll der umgang mit ihnen für diesen bildend sein, so genügt es nicht, dasz derselbe mit bewunderung für ihre leistungen und ihre geschichtliche grösze erfüllt wird, sondern ihre wirkung auf sein gemüt musz sicher gestellt sein, sie müssen als menschen und staatsmänner dazu angethan sein die sympathie des jugendlichen lesers zu gewinnen: nur so können sie einen einflusz auf seinen willen ausüben. nun vermittelt die geschichte der schriftsteller, der schüler genieszt den umgang mit ihren gestalten erst durch die darstellungsweise dieses, mit diesem verkehrt er unmittelbar. daraus erwächst die weitere forderung, dasz der schriftsteller nach seiner geschichtlichen auffassung, nach seiner auf das gemüt wirkenden darstellungsweise, nach seinen eigenschaften als mensch und als patriot einen wahrhaft bildenden umgang für den schüler zu bedeuten im stande ist.

Nach dieser kurzen darlegung glauben wir, dasz in der that ihrer typischen bedeutung halber als mittelpunkte für die lectüre geeignet sind die geschichtlichen gestalten des groszen gesetzgebers Solon, des freiheitskämpfers Miltiades, des selbstlosen staatsmannes Aristides, des genialen Themistokles, des helden Leonidas, weiter des groszen Perikles, des strategisch wie politisch bedeutenden Xenophon, des patrioten Demosthenes und des welteroberers und culturträgers Alexanders d. gr. alle diese gestalten sind des sympathetischen interesses des schülers sicher, sie alle sind als träger groszer geschichtlicher, bzw. politischer ideen typen. und die geschichtlichen und politischen verhältnisse und entwicklungen Griechenlands? die ausgestaltung der verfassung Athens in der Solonischen gesetzgebung, ihre demokratische fortentwicklung bis zum niedergang im peloponnesischen kriege musz nach den wesentlichen zügen in der lectüre gewonnen werden. vor allem aber sind fruchtbar die freiheitskämpfe der Hellenen gegen die barbareninvasion in ihrer typischen bedeutung und endlich das vergebliche ankämpfen gegen den untergang von Hellas. aber auch die spartanische verfassung ist in den kreis der lectüre zu ziehen. und endlich die grosze bewegung der Griechen gen osten nach ihrer politischen und besonders ihrer culturgeschichtlichen bedeutung. nach diesen gesichtspunkten und mit rücksicht auf die oben ausgesprochene anforderung an die schulautoren empfiehlt sich folgender kanon historischer, bzw.

n das historische gebiet einschlagender lectüre. für die frühere ge-
chichte Athens, besonders die Solonische gesetzgebung, nicht min-
ler aber auch die spartanische, Herodots geschichtswerk (und Solons
owie des Tyrtaeus elegien), für die Perserkriege mit ihren groszen ge-
talten ebenfalls Herodot, für die epoche und die person des Perikles
las Thukydideische werk, dasselbe zum verständnis des peloponne-
ischen krieges. indem wir uns eine würdigung des schriftstellers Xeno-
hon für später vorbehalten, möchten wir hier nur unsere meinung be-
üglich seiner Hellenika dahin aussprechen, dasz wir dieselbe nicht
ls classenlectüre zu empfehlen vermögen, höchstens einzelne stücke,
rie die schilderung der belagerung und einnahme Athens, etwa im zu-
ammenhang mit den politischen gerichtsreden des Lysias, die wir für
esonders charakteristisch für den untergang Athens halten, gegen
ie wir aber doch allerlei pädagogische bedenken nicht zu unter-
rücken vermögen. äuszerst wertvoll erscheint Xenophons Anabasis,
ür die unterwerfung Griechenlands die Demosthenischen reden,
ür die athenische geschichte und ihre grösze überhaupt besonders
es Isokrates Panegyricus und des Lykurg rede gegen Leokrates.
s erübrigt noch die epoche Alexanders d. gr., deren geschichts-
chreiber Arrian zu betrachten wäre (doch vgl. unten), wenn
icht in der lateinischen litteratur Curtius Rufus einen wertvollen
rsatz böte und auszerdem die weltgeschichtliche idee Alexanders
uch in einem andern litteraturwerke, dessen würdigung die fol-
ende darlegung im auge hat, dem schüler deutlich zu tage träte,
ı dem noch aus andern gründen empfehlenswerten Xenophontischen
gesilaus.

Nachdem wir so die griechische geschichte als lectürestoff auf
as ihr gebührende masz beschränkt haben, wenden wir uns den an-
ern beziehungen zu, um derentwillen das Griechentum in der reihe
er bildungsstoffe eine hervorragende stelle einnimmt und die grie-
hischen schriftsteller gelesen werden müssen. es ist die ganze weite
elt griechischen empfindens und denkens, fühlens und gestaltens,
ı welche der schüler einen tieferen einblick erhalten soll, es sind
ie anschauungen dieses volkes auf allen gebieten des lebens, in
inen privatverhältnissen ebensowohl wie in seinen öffentlichen, in
inen sitten als dem niederschlag seines sittlichen fühlens und auf-
ssens wie in seinen gedanken über die fragen des sittlichen lebens,
ı seinem glauben und seinem phantasieleben auf religiösem gebiete,
inem künstlerischen sinn und schaffen, kurz in seinen gesamten
bensauffassungen und -bethätigungen, soweit dieselben teils die
uelle unserer modernen cultur sind, teils von der heutigen auf-
ssungsweise überholt, doch von unvergänglicher, weit über die ge-
hichtliche hinausgehender bedeutung sind. in diese griechische
elt mit ihrem reichtum von gebilden sittlicher und religiöser ideen,
ı wissenschaft und kunst soll der schüler eingeführt werden wegen
ıres idealen gehaltes. sie soll ihn nicht dem deutschen und christ-
chen fühlen und leben entfremden, nicht durch die beschäftigung

mit einer fernen vergangenheit seinen blick für die gegenwart trüben, sondern ihm, indem sie ihn das wesen der dinge möglichst klar in ihrer geschichtlichen entwicklung kennen lehrt, eine tüchtige bildung für die auffassung der ihn umgebenden welt verschaffen, seine begeisterungsfähigkeit für alles gute und schöne steigern und seinen sittlichen willen kräftigen. dies ziel musz die griechische lectüre im auge behalten, nach ihm hin musz auch ihre auswahl erfolgen. so sind unter den historikern, welche wir unter dem gesichtspunkte der gewinnung geschichtlicher begriffe und der bedeutung der geschichtlichen gestalten für die innere welt des schülers besprechen, die von höchstem werte, welche den schüler die tiefsten einblicke in die lebensauffassung der Griechen überhaupt thun lassen. mehr oder minder gewähren sie ja alle, von Herodot bis Demosthenes, schon in dieser beziehung reichliche ausbeute für sittliche und religiöse auffassung, für sitten und kunst der Hellenen. aber die reihe der schriftwerke und autoren bedarf noch einer ergänzung und vervollständigung. nicht der unbedeutendste trieb hellenischer geisteskraft ist die philosophie. in dem streben nach wahrheit, wie dasselbe in der person des Sokrates verkörpert ist, bleiben die Griechen allezeit unser vorbild. und einer einführung in die griechische welt des forschens bedarf die schule, sie rechnet daher Plato und den zur vorbereitung auf diesen dienenden Xenophon zu ihren vornehmsten autoren. aber in einer andern beziehung erscheint mir die behandlung der Sokratischen philosophie noch wichtiger. mit dem streben nach wahrheit geht in ihr das streben nach heiligung parallel. aufgabe der christlichen schule ist es den schüler das heilsbedürfnis der heiden erkennen zu lehren, damit er das Christentum in seiner weltgeschichtlichen bedeutung recht verstehe. darum musz er mit dem ringen der edelsten der Griechen, sittlich rein und gott wohlgefällig zu werden, bekannt werden. auch aus diesem grunde verdienen die um die person des Sokrates gruppierten schriftwerke Xenophons und Platos einen platz in der schule, wenngleich auch schon die bisher genannten litteraturwerke samt und sonders von sittlichem und religiösem ernst erfüllt sind. auch in dieser beziehung gilt es natürlich die treibenden ideen bis zur völligen klarheit herauszuarbeiten, sonst ist alle aufgewandte mühe vergeblich gewesen.

Damit hätten wir die reihe der griechischen schulschriftsteller erschöpft, die dichtwerke einer besprechung zu unterziehen fällt auszer dem rahmen unserer darstellung. noch sei es gestattet auf einen autor hinzuweisen, der vielfach harte urteile über sich hat ergehen lassen müssen, dafür aber von anderer seite um so beredteren schutz gefunden hat, Lucian. die einwände, welche gegen ihn erhoben werden, sind im wesentlichen die, dasz er überhaupt kein Grieche ist, sodann dasz es ihm an sittlichem ernst mangelt, endlich dasz die satire als unterrichtsstoff ganz und gar nicht zuzulassen sei. aber ist Lucian auch nicht von geburt Grieche, ja gehört er erst der

zeit eines künstlichen wiederauflebens des Griechentums an, so hat er doch die griechische bildung wie einer in sich aufgenommen und nach dem gedankengehalt seiner schriften wie nach ihrer vollendung in der form kann er den besten von ihnen an die seite gestellt werden. was ferner den ihm oft vorgeworfenen mangel an sittlichem ernst angeht, so läszt sich gegen diesen vorwurf doch manches geltend machen. wenn Lucian die eitelkeit alles menschlichen strebens verspottet, so zeigt er damit, dasz griechische und heidnische weltweisheit und bildung ihr ziel den menschen zufrieden und glücklich zu machen nicht zu erreichen im stande gewesen ist; seine schriften reden eine deutliche sprache von der 'fülle der zeiten', und mit dem rechten ernst, wie er für die schule gehört, behandelt, dürften sie die anschauungswelt des schülers wohl ergänzen und bilden helfen. wenn endlich die satire als solche anstosz erregt, so ist entgegen zu halten, dasz, ganz abgesehen von der Horazischen satire, schon im zusammenhange mit dem deutschen unterricht in prima, welcher Schillers abhandlung über naive und sentimentalische dichtung doch nicht entbehren kann, die lectüre des einen und andern Lucianschen stückes erwünscht wäre. jedenfalls möchte ich seinen 'traum' einmal um seiner wertschätzung der wissenschaftlichen bildung halber, sodann auch als den ausdruck der echt griechischen anschauung von dem unwert der handarbeit, endlich aus einem formalen grunde, nemlich weil derselbe eine parallele zu des Prodicus allegorie (Mem. II 1) bildet, für die schule nicht missen. im übrigen liesze sich Lucian wohl ein bescheidenes plätzchen, etwa am schlusz des obersecundapensums, ohne schwierigkeit einräumen.

Es waren didaktische zwecke allgemeiner art, nach denen wir unter den griechischen schriftstellern unsere auswahl für den unterricht trafen: dieselbe deckt sich im ganzen mit der durch eine lange praxis des humanistischen gymnasiums bewährt gefundenen. die hauptarbeit freilich bleibt noch zu thun, nemlich die verteilung der schriftwerke auf die einzelnen classenpensen in stetem hinblick auf den gesamten unterrichtsstoff der anstalt unter dem gesichtspunkt der concentration desselben. dafür ist eine genaue untersuchung des didaktischen wertes derselben unabweisliche bedingung. wir berücksichtigen im folgenden die anordnung des lectürestoffes, nur soweit dieselbe der von uns zu untersuchenden schrift einen bestimmten platz zuweist, bzw. sichert; auch können wir uns nur auf andeutungen beschränken. über Xenophons Anabasis als lesestoff für den anfangsunterricht, d. h. für obertertia in parallele mit Caesars bellum Gallicum herscht allgemeine übereinstimmung. zwei bücher können in dieser classe bequem bewältigt werden, so dasz dann ein durchblick durch das ganze mit lesung der wichtigsten partien der übrigen bücher der untersecunda verbleibt, in welcher das interesse für diesen stoff auch durch die geschichtlichen studien bedingt erscheint. ein semester genügt für den abschlusz der Anabasislectüre; welcher lesestoff dem zweiten halbjahre zuzuweisen ist, dies hängt von der ent-

scheidung einer andern frage ab, nemlich der nach der lectüre der obersecunda. wäre der griechische grammatische unterricht jetzt nicht auf $1^1/_2$ jahre zusammengedrängt, so würde ich schwanken, ob ich nicht die lectüre des Herodot in die untersecunda verlegen sollte, unter den heutigen verhältnissen jedoch dürfte eine so frühe beschäftigung mit dem ionischen dialekt die grammatische sicherheit gefährden. auch wüste ich nicht, welche lectüre im anschlusz an den geschichtlichen unterricht der vorigen classe für die obersecundaner geeigneter sein sollte als die darstellung der Perserkriege durch Herodot. schon Nägelsbach weist in seiner gymnasialpädagogik[6] darauf hin, dasz diese lectüre ein schnelleres tempo nötig hat, auch ein grund für ihre verlegung nach obersecunda. so wird für das erste semester dieser classe Herodot von uns in aussicht genommen. für das zweite ist kaum eine lectüre fruchtbarer als die der Memorabilien, besonders in hinblick auf die spätere Platonische. über den hohen didaktischen wert dieses buches ist eine auseinandersetzung an dieser stelle nicht am platze[7], später werden eine reihe bemerkungen auch über die Memorabilien folgen. mit rücksicht auf ihre lectüre in obersecunda erscheint es angezeigt, in untersecunda als vorbereitung auf sie die Cyropädie in auswahl zu lesen, dasjenige werk Xenophons, in welchem die Sokratischen ideen am gemeinverständlichsten vorgetragen werden, und welches auch aus andern gründen, die unten zu entwickeln sind, gerade in dieser classe am besten platz findet. auch gewährleistet seine lectüre für den fall, dasz in obersecunda die wahl auf den geschichtlichen stoff der Hellenika und der politischen Lysiasreden fallen sollte, die vorbereitung späterer Platonischer studien. indem wir, als unserm thema fernstehend, die primalectüre nicht weiter prüfen, sondern für unsern zweck nur das eine hervorheben wollen, dasz Plato ein breiterer raum zu verstatten ist, verfolgen wir den gedanken der lectüre der Cyropädie in untersecunda und der Memorabilien in obersecunda weiter und suchen den wunsch zu begründen, dasz zwischen beide in letzterer classe der Agesilaus desselben verfassers eingeschoben werde.

Bevor wir uns einer erörterung der didaktischen verwendbarkeit der in rede stehenden schriftwerke zuwenden, hören wir erst fremde stimmen, die uns zwar der eignen untersuchung nicht überheben können, aber doch nach der einen und andern seite gewis höchst beachtenswert sein dürften.

Die reformatoren betonten neben dem neuen testament ganz besonders die Cyropädie[8] wegen ihrer lehrhaften tendenz. ebenso

---

[6] s. 142.

[7] es sei verwiesen auf den höchst beachtenswerten aufsatz E. Weissenborns 'Xenophons Memorabilien als schullectüre' im osterprogramm von Mühlhausen i. Th. 1886.

[8] vgl. F. A. Eckstein a. a. o. s. 417.

werden in der sächsischen schulordnung vom jahre 1773 Xenophons Cyropädie, die Memorabilien, auch der Oeconomicus und der Agesilaus für die zweite classe festgesetzt.[9] von dem letzteren verlautet später wenig.

F. A. Eckstein[10] erkennt an der Cyropädie zwar an, dasz 'die lebendige schilderung der persischen sitten, das überall durchschimmernde geschick, das morgenländische mit dem griechischen zu verschmelzen, besonders alles, was im ersten buche erzählt wird, den schüler reize', dasz auch in andern büchern gewis prächtige stellen sind, wie die erzählung von der Panthea und dem Abradatas (VII 3) und das schöne bild eines sterbenden weisen, des Kyros (VIII 7), schlieszt indes sein urteil dahin ab: 'aber diese einzelnen partien nötigen nicht zu der lectüre, die nur unerquicklich sein kann'. die Memorabilien empfiehlt er besonders in auswahl zu lesen (er schlägt vor I 1. 2. II 4. 5. 6. 10. I 4. IV 3), doch neigt er mehr für den idealen Sokrates des Plato. um Ecksteins ansicht über die Hellenika auch zu erwähnen, so schreibt er[11]: 'der stoff ist reichhaltig, bietet aber für die jugend nicht genug interesse. das ganze ist langweilig, wenn auch nicht zu leugnen, dasz lohnende partien darin sind, wie die Arginusenschlacht und der feldherrnprocess, die erzählung von dem falle Athens, das aufkommen Thebens und die schlacht bei Leuktra.' noch weniger endlich empfiehlt er die vier kleinen schriften des Xenophon, im besondern die 'lobschrift auf Agesilaus', 'die noch dazu wahrscheinlich das machwerk eines späteren rhetors oder sophisten, sicherlich aber, wenn von Xenophon, stark interpoliert ist'.

Nägelsbach[12] nennt von den Xenophontischen schriften die Anabasis, die Hellenika 'oder allenfalls die Cyropädie' als lesenswert.

G. Radtke[13] schlägt für untersecunda einen wechsel von Hellenika und Cyropädie vor, für obersecunda die lectüre des Herodot und der Memorabilien, letztere zur vorbereitung auf Plato.

C. von Oppens[14] urteil lautet dahin: 'die Cyropädie halte ich gleichfalls für sehr anziehend und wohl geeignet die jugendliche phantasie mit den schönsten bildern zu erfüllen und daran eine dauernde erinnerung hervorzurufen. die classe, welcher sie seit verlegung des beginns des griechischen unterrichts von quarta nach tertia zuzuweisen wäre, würde die obersecunda sein. indessen hier verdienen doch die Memorabilien den vorzug wegen des kostbaren, das ganze werk durchziehenden humors und wegen der dadurch dem schüler zu teil werdenden vorbereitung auf Platon. deshalb, und

---

[9] ebd. s. 419.
[10] a. a. o. s. 428.
[11] a. a. o. s. 429.
[12] gymnasialpädagogik[3] s. 142.
[13] der griechische unterricht auf dem deutschen gymnasium. eine pädagogisch-didaktische studie. Pless 1874.
[14] in der s. 16 genannten schrift s. 26.

weil die lectüre von zwei schriften des Xenophon in einer classe neben dem Herodot dem streben nach vertiefung widerspricht, lasse man die Cyropädie für secunda lieber fallen (während cursorische lectüre derselben für prima empfohlen wird). — Xenophons griechische geschichte macht den eindruck einer epitome und bietet, abgesehen von einigen herlichen darstellungen, wie Athen nach der schlacht bei Ägospotamoi, das ende des Theramenes und etwa noch die befreiung Thebens von der spartanischen besatzung, nur geringe anziehungskraft.'

O. Altenburg[15] weist in seinem lehrplan nach der beendigung der Anabasis Xenophons Cyropädie 'nach festzustellendem leseplan' der untersecunda, dem sommersemester der obersecunda auszer Herodot noch Xenophons Agesilaus und dem wintersemester entweder (philosophische lectüre) Xenophons Memorabilien 'nach leseplan' oder (rhetorische lectüre) Lysias in Agoratum und Eratosthenem parallel mit Xen. Hell. II zu.

In H. Schillers 'handbuch der praktischen pädagogik für höhere lehranstalten' finden die Memorabilien und der Agesilaus überhaupt nicht erwähnung, auch wird der didaktische wert der Cyropädie angezweifelt: 'für die Cyropädie läszt sich ja manches geltend machen, und verknüpfungen sind in alter und neuer zeit zu finden; ob die schrift aber den schülern wirklich so viel interesse erweckt, als begeisterte verehrer derselben oft behaupten, ist mehr als fraglich.' an einer andern stelle[16] hatte derselbe für untersecunda neben der Anabasis 'zwei bücher der Hellenika oder Memorabilien' vorgeschlagen.

Zum schlusz erwähnen wir noch Bäumlein(-Schmid) in Schmids encyclopädie[17]: 'als muster gefälliger und leichter attischer prosa bietet sich die Anabasis oder die Cyropädie (oder auch die griechische geschichte) von Xenophon gleichsam von selbst dar zur ersten lectüre vollständiger griechischer schriften', sowie mehrere directorenversammlungen. so läszt in der zehnten preuszischen directorenversammlung der referent (Carnuth-Danzig) die Hellenika als lectüre fallen, während er warm für die Memorabilien eintritt; sein standpunkt wird vom correferenten und von der conferenz geteilt. der referent der zweiten rheinischen directorenversammlung entscheidet sich für die Memorabilien in obersecunda, der correferent fügt sehr entschieden die Cyropädie hinzu. endlich empfiehlt der referent der neunten pommerschen directorenversammlung (Muff-Stettin) unter zustimmung des correferenten neben der lectüre der Hellenika, die er für sehr lesenswert im zusammenhange mit der griechischen geschichte in untersecunda hält, auch die Cyropädie nachdrücklich ('ref. kann bezeugen, dasz die schrift unter-

---

[15] a. a. o.

[16] 'das griechische im gymnasium', pädagog. zeitfragen I (1875) s. 34.

[17] III s. 82.

secundanern sehr lieb gewesen ist'[18]), indem er besonders hervorhebt die abschnitte I 1—4. II 1—4. III 1. VII 2. 3. 7. die Memorabilien wünscht er für obersecunda: 'Xenophon geht passend vor Plato her; jener bietet die solide, historische grundlage, auf die sich dann die geistvolle speculation Platos vortrefflich aufbaut.'[19]

[18] s. 303.
[19] s. 311.

(fortsetzung folgt.)

OHLAU. PAUL DÖRWALD.

31.

BEITRÄGE ZUR HEBRÄISCHEN GRAMMATIK UND METRIK.[1]

Über den gebrauch des artikels in der rhythmischen poesie der Hebräer.

I.

Die nachfolgende untersuchung über den gebrauch des artikels in der hebräischen poesie zieht zunächst nur diejenigen stellen in betracht, in welchen der artikel im consonantischen text durch הַ erkennbar ist. diejenigen stellen aber, in welchen der artikel nur durch die vocale der praefixa בּ, כּ, לּ angedeutet wird, bleiben zunächst unberücksichtigt, weil diese auf rechnung der spätern punctatoren kommen, welche, wie wir sehen werden, in beziehung auf den artikel keinen unterschied zwischen poesie und prosa machten.

Geht man also zunächst vom consonantisch erkennbaren artikel aus, so läszt sich schon statistisch nachweisen, dasz dieser in der poesie wenig gebräuchlich war, und dasz das fortlassen des artikels eine eigentümlichkeit der poetischen sprache ausmacht, wie ja in beziehung auf die ältere griechische und deutsche poesie dieselbe beobachtung gemacht worden ist. gewisse altertümliche, meist nur in der poesie vorkommende wörter nehmen überhaupt niemals den artikel an.[2] unter den 150 Psalmen kommt kein artikel vor: in Ps. 4. 5. 6. 7. 15. 16. 17. 23. 26. 27. 30. 37. 39. 41. 43. 44. 53. 55. 60. (62.) 64. 67. 69. 70. 75. 76. 84. 90. 91. 92. 93. 101. 109. 110. 111. 112. 120. 131. 132. 138. 139. 140. 141. 143. 144, in summa in 44 Psalmen. hierzu kommen noch diejenigen Psalmen, in denen der artikel nur in gewissen stereotypen ausdrücken, welche über-

[1] vgl. jahrgang 1887 s. 609—616.
[2] unter den in Gesenius-Kautzsch gramm. (25e aufl.) § 125, 2 anm. 1 schlussnote 1 aufgezählten fehlt שְׁחָקִים und einige andere, wie wir am schlusse der abhandlung sehen werden.

haupt, wie wir sehen werden, für eine bestimmte bedeutung niemals ohne artikel vorkommen, gebraucht wird, als הַיּוֹם in der bedeutung 'heute', כָּל־הַיּוֹם 'fortwährend, beständig', כָּל־הָאָרֶץ 'überall, allerwärts', so in Ps. 2. 38. 42. 47. 73. 83. 88. 100 = 8 Psalmen, und abgesehen von den genannten ausdrücken kommt der artikel überhaupt nur 1 mal vor in Ps. 9. 10. 13. 14. 20. 21. 22. 28. 32. 46. 48. 50. 51. 54. 56. 58. 61. 71. 72. 74. 80. 81. 82. 86. 87. 95. 107. 117. 122. 128. 129. 134. 142. 150, also in 34 Psalmen, und sieht man von Ps. 33. 34. 96. 104. 114. 133 ab, so findet sich in allen übrigen Psalmen der artikel äuszerst spärlich.

Noch auffälliger erscheint der nichtgebrauch des artikels im buche Hiob. er fehlt gänzlich in cap. 4. 6. 8. 10. 11. 13. 14. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 24. 25. 27. 29. 32. 34. 39, in summa in 20 capiteln, also in dem gröszern teil der eigentlichen dichtung. nur 1 mal kommt der artikel vor in cap. 7. 15. 23. 31. 33. 35, und sieht man von dem mit participien verbundenen artikel ab (c. 3, 8. 14. 15. 21. 22; c. 9, 5. 6. 7; 22, 17; 30, 3. 4; 40, 19; 41, 25), wo er eine besondere bedeutung hat, so ist er in den übrigen capiteln durchaus selten; etwa 2 mal in c. 22. 26. 36. 40. 41; 3 mal nur in c. 37. 38. in den proverbien kommt kein artikel vor in c. 2. 3. 4. 5 (in v. 22 wahrscheinlich eine glosse). 8. 11. 12. 13. 14. 15. 19. 21. 24. 25. 27. 28, also in 16 capiteln, der gröszern hälfte des buches, und nur 1 mal in c. 1. 10. 16. 20. 29.

Auch in den Klageliedern ist der artikel selten. abgesehen von dem stereotypen כל־היום kommt er vor in c. 1 2 mal, in c. 2 2 mal, in c. 3 1 mal, in c. 4 3 mal (davon 2 mal in verbindung mit participien), in c. 5 kommt keiner vor.

In den in die prosa eingereihten dichtungen kommt kein artikel vor: Genes. 4, 23—24; 9, 25—27. Exod. 15. Numer. 10, 35—36; 21, 18; 21, 27—29; 23, 7—10. 18—24; 24, 4—9 (in v. 3 1 mal). 16—24 (v. 15 = v. 3). Deutern. 32 (nur v. 1 und 2 mit artikel), 33 (nur in v. 12 und 22). Iudic. 5 (nur in v. 9. 16. 20. 28. 31). I Sam. 2, 1—10 ohne artikel. Habaq. c. 3 nur in v. 4.

Mag nun die eine oder andere stelle übersehen worden sein — weil ein einzelner bei der menge der zu vergleichenden stellen eine absolute vollständigkeit nicht verbürgen kann — so würde dieses durchaus nichts an den resultaten des ganzen ändern, und darf als feststehend angenommen werden, dasz der nichtgebrauch der artikels eine eigentümlichkeit der poetischen ausdrucksweise ausmache. es entsteht nun die frage, aus welchem grunde trotzdem der artikel in vielen stellen noch vorkommt, und zwar nicht blosz in verschiedenen dichtungen, so dasz dieses mit der eigenart des zeitalters oder des dichters erklärt werden könnte, sondern in einer und derselben dichtung, ja in einem und demselben verse wird der artikel gebraucht und ausgelassen. es kommt dieser wechsel sogar bei einem und demselben worte vor. so steht z. b. in Ps. 29, 3 im ersten gliede על המים und im letzten על מים; in v. 5 lautet das schlusz-

vort הלבנון und gleich darauf in v. 6 לבנון ohne artikel. in Ps. i7, 9 עורה הנבל וכנור stehen zwei nomina neben einander, das erste nit dem artikel, das zweite ohne denselben; in demselben Ps. v. 12 ehlt der artikel im ersten gliede על שמים, dagegen tritt er im weiten ein על כלהארץ und ebenso 108, 6, während doch sonst, wie vir sehen werden und es auch selbstverständlich ist, eine gleichmäszig-keit in den parallelen ausdrücken erstrebt wird. dieselbe ungleich-näszigkeit im gebrauch des artikels tritt uns auch in vielen andern 'ersen entgegen, z. b. Ps. 95, 5 הים־ויבשת; 103, 11 שמים על הארץ; 121, 6 השמש־וירח; 130, 7 החסד־פדות; Job. 3, 3 יאבד יום־והלילה. n Ps. 46, 3. 7 hat das wort ארץ keinen artikel, dagegen in v. 10 קצה הארץ, in Habaq. 3, 4 מלאה הארץ und in v. 6. 7. 12 ארץ ohne ırtikel; in Hiob 37, 3 und 38, 13 הארץ, dagegen in v. 6. 17; 38, 4. 18. 24. 26 ohne artikel. dieses sind keine vereinzelten beispiele, ondern sie treten, wie wir noch sehen werden, uns oft entgegen. wie soll man sich diese erscheinung erklären?

In einem gymnasialprogramm (Breslau, St. Elisabeth-gymn. 1875) hat gymnasiallehrer Suckow in einer abhandlung 'den gebrauch les artikels in den Psalmen' betreffend, denselben grammatisch zu er-klären versucht, indem er demselben die ursprüngliche bedeutung ines pronomen demonstrativum beilegt. in einigen stellen könnte liese erklärung zulässig erscheinen, in den meisten fällen ist sie, wie wir gleich sehen werden, künstlich und unwahrscheinlich. dabei bleibt ıoch immer eine grosze zahl von nomina mit artikel übrig, die trotz ıller künstelei keine erklärung finden, und ebenso bleibt die incon-sequenz im gebrauch des artikels bei demselben worte und in der-selben dichtung unerklärt. für die lösung dieser frage muste über-ıaupt die ganze sogenannte rhythmische poesie in den kreis der betrachtung gezogen werden, während Suckow sich nur auf die Psalmen beschränkt und auch in diesen viele maszgebende erschei-ıungen übersehen hat. umgekehrt hat S. auch die überschriften ınd die doxologischen schlüsse der einzelnen Psalmenbücher herbei-gezogen, welche offenbar als eine prosaische schluszformel in einer weit spätern zeit hinzugefügt worden sind; vgl. Suckow s. 8. 4; s. 11 z. 11; s. 13 schlusz; s. 17, 2 unten.

Einige beispiele für die unhaltbarkeit von Suckows erklärungen werden genügen. so erklärt er (s. 9) gleich in Ps. 1, 4 הרשעים den ırtikel als demonstrativum, 'der artikel bezieht sich auf die frevler v. 1'. — Abgesehen davon, dasz in v. 1 רשעים neben חטאים und לצים steht und in den beiden zunächst vorangehenden versen nicht von den 'gottlosen', sondern von den 'frommen' die rede ist, so fragt man, warum nicht auch in v. 5 und 6 dieselben רשעים den artikel haben, und warum nicht auch die צדיקים in v. 5 und 6 wenigstens einmal den artikel erhalten. in Ps. 3, 9 bezieht S. (s. 9) הישועה auf v. 3: viele sprechen zu (sic) meiner seele: keine hilfe für ihn bei gott (der sinn ist: jene hilfe, die mir nach der behaup-tung meiner feinde von gott nicht zu teil werden wird, wird Jhvh

mir senden)'. man braucht blosz die nachfolgende parallele vershälfte zu lesen, um die unhaltbarkeit dieser erklärung zu erkennen, und wer wird überhaupt eine zurückbeziehung auf ein wort, das sechs verse entfernt steht, glauben?!

Suckow geht aber hierin noch weiter. auf derselben s. 9 sagt er: 'es ist aber nicht nötig, dasz das substantivum . . . wirklich vorher genannt sei; die blosze andeutung desselben genügt.' auch hierbei genügt es, nur einige von S. gegebenen beispiele anzuführen, um deren unhaltbarkeit zu ersehen. s. 9 sagt er: 'Ps. 54, 7 meint der dichter mit הרע jenes böse, welches (nach v. 5) seine feinde ihm zufügen wollen.' 'Ps. 58, 11 weist der artikel vor רשע, das hier collectiv steht, zurück auf die ungerechten richter, von denen v. 2—10 die rede ist.' 'Ps. 74, 13 scheint der artikel in הַמַּיִם auf ים zurückzugehen (sic), sofern «meer» den begriff «wasser» in sich enthält'! 'Ps. 115, 17 sind unter המתים (die toten) die v. 4—8 erwähnten götzenbilder, deren verfertiger und die, welche auf sie vertrauen, zu verstehen.' wie jedoch im nachfolgenden halbverse die ירדי דומה zu verstehen sind, darüber spricht sich Suckow nicht aus. auch die andern von S. daselbst angeführten beispiele sind nicht viel anders, und dasz eine solche erklärung des artikels verfehlt ist, bedarf wohl keiner weiteren darlegung.

Auch die regeln, welche S. in beziehung auf den gebrauch des artikels für bestimmte häufig vorkommende nomina als ארץ, שמים, ים aufstellt, treffen nur teilweise zu, oder sind überhaupt so schwankend, dass sie als regeln gar nicht gelten können. das ist z. b. keine regel, wenn er (s. 11 unten) sagt: 'ist aber mit ארץ die erde im gegensatz zum himmel oder zum meer gemeint, so steht es teils mit, teils ohne artikel.' oder (s. 12 z. 10): 'steht ארץ für sich allein als subject oder object des satzes, so findet es sich im ganzen mehr mit als ohne den artikel.' wenn er (s. 11. 2) über ארץ die regel aufstellt: 'wo es erdboden, land oder bestimmtes land bedeutet, meidet es den artikel', so ist nicht blosz Ps. 106, 38 ותחנף הארץ dagegen, sondern auch Ps. 61, 3; 65, 10; 74, 12; 82, 8; 105, 16, in welchen nach dem zusammenhange הארץ sich auf Palästina bezieht.[8]

[8] da Suckows statistisches material über ארץ höchst lückenhaft ist, so dürfte nachfolgende ergänzung nicht unangemessen sein. ארץ ohne artikel kommt in folgenden stellen vor: Ps. 2, 2. 10; 22, 28. 30; 28. 18; 35, 20; 37, 3. 9. 11. 22. 29. 34; 44, 4; 46, 3. 7; 47, 10; 48, 11; 50, 1; 60, 4; 65, 6; 67, 7. 8; 68, 9 (Judic. 5, 4); 69, 35; 72, 6. 8; 74, 17. 20; 75, 4. 9; 76, 9. 10. 13; 79, 2; 80, 10; 81, 6; 82, 5; 89, 12. 28; 90, 2; 95, 4; 98, 3; 101, 6. 8; 102, 20; 104, 5; 105, 11; 106, 17; 107, 34; 110, 6; 114, 7; 119, 90. 119; 138, 4; 139, 15; 147, 6. 15; 148, 11. 13; stets ohne artikel in der verbindung עשה שמים וארץ 115, 15; 121, 2; 124, 5; 134, 3; 146, 6. ferner: Job 12, 15; 14, 19; 16, 18; 18, 4. 17; 20, 4. 27; 24, 4; 26, 7; 28, 5; 35, 11; 37, 6. 16; 38, 4, 18. 24. 26; 39, 24; ferner: Proverb. 2, 21. 22; 3, 19; 8, 23. 26. 29; 10, 30; 25, 3; 28, 2; 29, 4; 30, 4. 16. 21. 24; 31, 23; ferner: Exod. 15, 12; Deuteron.

Ebenso schwankend und unzuverlässig, weil die zusammenstellung des statistischen materials fehlt, ist Suckows regel über שמים (s. 12 mitte): 'im ganzen etwas seltener als bei ארץ findet sich der artikel bei שמים.'

Wir geben zunächst das statistische material. ohne artikel kommt שמים vor: Ps. 8, 9; 18,10; 33,6; 60,6; 57,11. 12; 69,35; 78, 23. 24; 89, 3. 6. 12. 30; 96, 5; 102, 26; 103, 11; 104, 2; 105, 40; 107, 26; 108, 5. 6; 115, 15. 16; 121, 2; 124, 8; 134, 3; 139, 8; 146, 6; 147, 8; 148, 13, also in 30 stellen; dagegen mit artikel: Ps. 8, 1; 19, 2. 7; 50, 4; 57, 6 (wahrscheinlich ohne artikel; vgl. unten); 79, 2; 96, 11; 97, 6; 104, 12; 113, 4; 115, 16; 136, 26; 148, 1. 4, also in 13 stellen. in den übrigen poetischen büchern kommt שמים ohne artikel vor in: Hiob 9,8; 11,8; 14,12; 15, 15; 20, 27; 22, 12. 14; 26, 11. 13; 35, 5. 29; 38, 29. 33. 37; ferner: Proverb. 3, 9; 8, 27; 25, 3; 30, 4; Habaq. 3, 2; Genes. 14, 19. 22; 49, 25; Deutern. 32, 9 (dagegen mit artikel v. 1).

Die regel endlich, welche S. über den artikel vor ים (s. 12 unten) gibt, musz als ganz verfehlt bezeichnet werden: 'wenn ים', sagt er, 'das meer im allgemeinen, die «sammlung der wasser» im gegensatz zum trocknen, bedeutet, so hat es stets den artikel, zb. Ps. 8, 9; 33, 7; 78, 53; 89, 10; 95, 5; 96, 11; 98, 7; 104, 25; 107, 23; 146, 6.' gegen diese regel sprechen zahlreiche stellen, wie Ps. 65, 6; 68, 23; 93, 4; 139, 9 und ganz besonders Job. 9, 8; 11, 9; 14, 11; 38, 8. 16; 41, 23; Proverb. 23, 34; 30, 19 u. a. wenn S. ferner die regel aufstellt (s. 13 oben): 'bezeichnet dagegen ים ein bestimmtes meer, so unterbleibt der artikel, auszer wenn ihm eine ganz besondere demonstration inne wohnt', so musz eine solche demonstrative bedeutung des artikels in Ps. 114, 3. 5 sehr zweifelhaft, und in Ps. 78, 53 ganz unwahrscheinlich erscheinen.

Suckow selbst musz zugeben, dasz seiner erklärung des artikels als eines demonstrativum entgegen 'nicht selten gattungsnamen ohne den artikel gefunden werden', welche ihn nach seinen aufgestellten regeln haben müsten (s. 14 unten). seine künstlichen erklärungen reichen also nach seinem eignen geständnis nicht aus, der weit gröszere teil bleibt unerklärt, und am wenigsten wird nach denselben die willkür erklärlich, dasz ein und dasselbe wort in derselben

---

32, 13. 22; 33, 16. 17. 28; Judic. 5, 4; I Sam. 2, 8. 10. dagegen mit artikel הארץ stets nach -כל, auf welches wir später zurückkommen; auszerdem Ps. 18, 8; 24, 1; 33, 5. 14; 46, 10; 50, 4; 59, 14; 61, 3; 63, 10; 65, 10? 68, 33; 71, 20; 72, 16; 74, 12; 77, 19; 82, 8; 94, 2; 96, 11. 13; 97, 1. 4; 98, 9; 99, 1; 102, 16; 103, 11; 104, 9. 13; 105, 16; 106, 38; 119, 64; 135, 7; 136, 6. ferner: Hiob 5, 21. 25; 12, 24; 15, 19; 22, 8; 28, 24; 37, 3; 38, 13; ferner: Genes. 49, 15; Deutern. 32, 1; II Sam. 22, 8; I Chron. 16, 31. 33. auch bei diesem worte, trotz dem so häufigen gebrauch desselben in der prosa mit artikel, ist die auslassung des artikels in der poesie bei weitem häufiger, in ungefähr 100 stellen, als die setzung desselben, in ungefähr 45 stellen; eine classification dieser stellen kann erst später erfolgen.

dichtung bald mit dem artikel, bald ohne artikel gebraucht wird, und dasz gewisse ausdrücke stets mit dem artikel und andere stets ohne artikel gebraucht werden.

Übrigens kann darüber gar kein zweifel sein, dasz in vielen stellen der artikel nicht nur grammatisch erklärlich, sondern geradezu notwendig ist. dieses ist besonders der fall, wenn durch voransetzung des artikels das wort erst seine bestimmte bedeutung erhält, wie in den bereits erwähnten הַיּוֹם 'heute', כָּל־הַיּוֹם 'fortwährend', כָּל־הָאָרֶץ 'allerwärts', welche zu adverbiellen ausdrücken geworden sind; ferner werden wir den artikel oft zur unterscheidung von subject und prädicat als notwendig kennen lernen; auch ist bereits in der grammatik erwähnt und von Suckow (s. 7—8) weiter ausgeführt, dasz oft die participia mit artikel die stelle eines relativsatzes vertreten. alle diese fälle werden wir mit den statistischen belegen ausführen, und dennoch wird sich zeigen, dasz eine weit grössere zahl von fällen übrig bleibt, in welchen diese erklärung für die setzung des artikels nicht ausreicht.

II.

Viel einfacher lassen sich die vielen unregelmässigkeiten und widersprüche im gebrauch des artikels erklären, wenn in den betreffenden stellen das bedürfnis des rhythmus und des metrums in betracht gezogen wird.

a) Wer auch nicht meinem systeme der metrik beistimmt, wird doch zugeben müssen, dasz einen gewissen rhythmus die hebräischen verse gehabt haben müssen, weil ohne einen gewissen rhythmus es keine verse gibt und solche auch gar nicht denkbar sind. wie auch dieser rhythmus beschaffen war, so musz doch jedenfalls ein heben und senken der stimme — im regelmässigen oder unregelmässigen wechsel — vorausgesetzt werden. nun tritt fast in den meisten stellen, in denen gegen den poetischen sprachgebrauch der artikel gesetzt ist, der fall ein, dasz nach massorethischer lesart zwei tonsilben, also hebungen unmittelbar auf einander folgen und nur durch die silbe, welche der artikel selbst bildet, getrennt werden. es liegt also die vermutung nahe, dasz, um die aufeinanderfolge zweier tonsilben oder hebungen zu vermeiden, der artikel als tonlose senkung dazwischen eingefügt werden muste. diese vermutung erhält gerade ihre volle bestätigung in der inconsequenz im setzen des artikels und in vermeidung desselben. denn im allgemeinen darf es nach obiger auseinandersetzung als feststehend angesehen werden, dasz die vermeidung des artikels zum poetischen sprachgebrauch gehöre, und dasz derselbe ohne besondern grund n i c h t gesetzt werde. es ist also ganz natürlich, dasz, wenn das bedürfnis des metrums an der betreffenden stelle eine unbetonte silbe als thesis erfordert, der artikel zu diesem zwecke gesetzt werde, wo aber dieses bedürfnis fortfällt, bleibt auch der artikel fort. dieses läszt sich fast mathematisch an den beispielen beweisen, und wir können zu

diesem zwecke gleich mit dem ersten verse des ersten Psalms beginnen.

In אַשְׁרֵי הָאִישׁ kann der artikel des zweiten wortes keinen andern zweck haben, als eine thesis zwischen den beiden auf einander folgenden tonsilben zu bilden. dieses ersieht man daraus, dasz auf אשרי stets der artikel folgt, wenn das betreffende nomen auf der ersten silbe den ton hat, oder überhaupt einsilbig ist, als: אַשְׁרֵי הָעָם Ps. 89, 16; 144, 15. אַשְׁרֵי הַגּוֹי Ps. 33, 12. אַשְׁרֵי הַגֶּבֶר Ps. 34, 9; 40, 5; 94, 12; 127, 8. dagegen unterbleibt der artikel, wenn das auf אשרי folgende wort nicht auf der ersten silbe betont ist, als אַשְׁרֵי אָדָם Ps. 32, 2; 84, 6; Prov. 3, 13; 8, 34; 28, 14; ebenso Ps. 41, 2; 84, 5; 106, 3; 119, 1. 2; Job. 5, 17; Prov. 29, 7; Jes. 56, 2. vgl. Ps. 65, 5; 137, 8. 9; 146, 5. in allen diesen stellen bleibt אשרי betont, aber es folgt auch stets eine unbetonte silbe als thesis.

An einer stelle folgt auf אשרי ein einsilbiges nomen mit tonsilbe ohne artikel Ps. 112, 1:

אַשְׁרֵי־אִישׁ יָרֵא אֶת־יְהוָה   בְּמִצְוֹתָיו חָפֵץ מְאֹד

aber gerade durch auslassung des artikels können die beiden ersten worte nur mit einer tonsilbe gelesen werden (vgl. grundzüge der metrik s. 37—38. leitfaden der metrik s. 7. 9), so dasz nicht nur beide halbverse in gleicher weise drei tonsilben zählen, sondern auch das erste metrum des ersten halbverses dem ersten des zweiten in der silbenzahl symmetrisch entspricht, worauf ein besonderes gewicht gelegt wird (vgl. leitfaden s. 10 anm.). umgekehrt behält אשרי den ton Ps. 32, 1:

אַשְׁרֵי נְשׂוּי־פֶּשַׁע   כְּסוּי חֲטָאָה

weil das nachfolgende wort nicht betont werden konnte, weil auf dieses wieder eine tonsilbe folgte, wodurch die beiden abschnitte des verses wiederum symmetrisch sich gestalten.

Dasz der artikel in den oben genannten beispielen weder durch das pronomen relativum, wie in Ps. 1, 1; 33, 12; 40, 5; 94, 12, oder durch den relativen satz, wie in Ps. 34, 9, bedingt wird, ersieht man an stellen wie Ps. 89, 16; 84, (5). 6 und in der vergleichung von Ps. 32, 2 (leitfaden s. 21):

אַשְׁרֵי אָדָם לֹא־יַחְשֹׁב יְהוָה־לוֹ עָוֹן

und Ps. 34, 9:

אַשְׁרֵי הַגֶּבֶר יֶחֱסֶה בּוֹ

(hiernach leitfaden s. 23 zu verbessern); in beiden sätzen folgt auf אשרי ein relativsatz, aber in beziehung auf den artikel sind sie verschieden, weil גבר den ton auf der ersten silbe hat, dagegen אדם auf der zweiten.

Mit der annahme, dasz der artikel als thesis zwischen zwei auf einander folgenden tonsilben gesetzt wird, erhalten sehr zahlreiche stellen die erklärung für die setzung des artikels, als: Ps. 1, 1; 13, 4; 18, 8; 24, 1; 33, 5. 7. 12. 14. 17; 34, 9. 13; 40, 5; 45, 6. 12; 49, 10. 18; 54, 7; 57, 9; 59, 14; 61, 3; 63, 10; 65, 14; 68, 33; 71, 20;

72, 16; 77, 15. 19; 78, 53; 82, 8; 85, 9. 13; 89, 10; 94, 2. 12; 95, 5; 96, 11. 13; 98, 7. 9; 102, 16. 26; 104, 9. 13. 22. 25; 107, 23; 108, 3; 114, 5. 8; 118, 26; 119, 64; 121, 6 α (vgl. β); 125, 3 α. 5; 126, 6; 127, 5; 130, 7; 135, 7; 136, 6; 144, 15; 145, 1; 146, 4; 147, 10. Job 5, 22; 15, 19; 22, 8; 26, 12; 28, 24 α; 36, 20. 30; 38, 13. Prov. 1, 17; 7, 20; 17, 8. 14; 20, 1; 29, 2 α (vgl. β); 30, 19; 31, 13. Thren. 1, 1 (vgl. 2, 12); 3, 38; 4, 1 β (vgl. α). Deutern. 32, 1 β. Judic. 5, 31. hiermit ist nicht blosz der grund für das setzen des artikels in den genannten stellen gegeben, sondern die inconsequenz im gebrauch des artikels in den betreffenden dichtungen ist, wie schon oben bemerkt, zugleich erklärt.

Hiermit soll jedoch keineswegs gesagt sein, dasz in allen genannten stellen der artikel des rhythmus wegen stehen muste. denn wenn von den beiden zusammentreffenden tonsilben die erstere durch vocal gedehnt und zugleich durch einen consonanten geschlossen ist, so bedurfte es gerade nicht, wenigstens nach dem beispiele vieler dichter, einer thesis zwischen denselben (vgl. grundzüge s. 33 anm. 2. leitfaden s. 6), und manche dichter haben consequenterweise in diesem falle den artikel vermieden, wie in Ps. 19, 2. 6; 46, 3. 6 u. a., allein da unzweifelhaft durch einfügung des artikels der rhythmus und wohllaut nur gewinnt, so erscheint es natürlich, dasz viele dichter von diesem hilfsmittel des rhythmus gebrauch gemacht haben.

Anderseits wird in zahlreichen stellen die auslassung des artikels ebenfalls wegen des metrums geradezu notwendig, um das auf einen vocal ausgehende wort tonlos zu machen, so dasz es mit dem nachfolgenden worte nur mit einer tonsilbe gelesen wird, wie in Ps. 2, 2. 8. 10, wo vor אָרֶץ stets der artikel fehlt, so dasz dieses mit dem vorangehenden worte nur ein metrum bilden kann, weil eine zurückziehung des accents in dem vorangehenden worte nicht möglich ist (vgl. leitfaden s. 6 b. grundzüge s. 32 γ); dagegen Ps. 59, 74 מֹשֵׁל בְּיַעֲקֹב לְאַפְסֵי הָאָרֶץ und Ps. 102, 16 וְיִירְאוּ גוֹיִם אֶת־שֵׁם יְהוָה וְכָל מַלְכֵי הָאָרֶץ אֶת־כְּבוֹדֶךָ hat ארץ den artikel, weil das metrum die betonung des vorangehenden wortes verlangt und eine zurückziehung des tones bei demselben nicht statthaft wäre. diese beiden stellen sind schon aus dem grunde beachtenswert, weil sonst אפסי ארץ stets ohne artikel vorkommt, als Ps. 2, 8; 22, 28; 67, 8; 72, 8; 98, 3; Prov. 30, 4; Deutern. 33, 17; I Sam. 2, 10; ebenso stets מלכי ארץ, als Ps. 2, 2; 76, 13; 89, 28; 138, 4; 147, 15. vgl. Ps. 48, 11; 65, 6; Deutern. 32, 13. ferner Ps. 22, 30; ebenso יירשׁ־ארץ Ps. 28, 13; 37, 9. 11. 22. 29. 34; 44, 4. ebenso erklärt sich Ps. 106, 17:

תִּפְתַּח־אֶרֶץ וַתִּבְלַע דָּתָן וַתְּכַס עַל־עֲדַת אֲבִירָם

und in demselben Psalm v. 39: וַתֶּחֱנַף הָאָרֶץ בַּדָּמִים, weil in v. 17 ein metrum, dagegen in v. 39 zwei metra erforderlich waren. in gleicher weise muste in Habaq. 3, 4 וּתְהִלָּתוֹ מָלְאָה הָאָרֶץ der artikel vor ארץ eintreten, weil eine zurückziehung des accents im voran-

gehenden worte nicht möglich war, indem dann wieder zwei tonsilben zusammentreffen würden, während in v. 6. 7. 12 der artikel fortbleiben konnte, weil keine solche nötigung vorlag. hiermit sind schon viele der oben erwähnten inconsequenzen erklärt, wie Ps. 95, 5 לו הים ויבשת; 121, 6; 130, 7 und selbst 59, 9 עורה הנבל וכנור, da der imperativ nach analogie von קומה (Ps. 74, 22) und ריבה (Ps. 43, 1) auch auf der letzten silbe betont sein konnte[4], so dasz der artikel eben nur vor dem ersten nomen notwendig war. freilich sind hiermit noch nicht alle stellen und inconsequenzen erklärt, da die rücksicht auf den rhythmus und das metrum noch einen weitern umfang hat.

b) Noch in einer andern beziehung erscheint der artikel als hilfsmittel des metrums, nemlich in beziehung auf die partikeln. dasz diese überhaupt nur betont werden können, wenn eine oder mehrere unbetonte silben nachfolgen, ist in den 'grundzügen der metrik' s. 23. 5 und 'leitfaden' s. 5. 7 auseinandergesetzt worden. wenn daher das metrum die betonung der partikeln erfordert und das unmittelbar nachfolgende nomen auf der ersten silbe betont ist, so muste zur betonung der partikel das nomen den artikel als thesis zwischen den tonsilben erhalten. in dieser beziehung wiederholt sich hier derselbe unter a bezeichnete fall, nur mit dem unterschiede, dasz zur betonung der partikeln in allen teilen des verses der artikel nachfolgen musz, während bei begriffswörtern mit geschlossener silbe nur am schlusse des verses der artikel notwendig ist.

Aber der gebrauch des artikels nach partikeln reicht noch weiter. denn nicht blosz vor betonten silben tritt zur betonung der vorangehenden partikeln der artikel ein, sondern oft auch vor nicht betonten silben. denn da die betonung der partikeln an sich sehr schwankend ist, und diese oft auch vor unbetonten silben tonlos bleiben, so glaubte der dichter durch dazwischenfügen des artikels jedes schwanken zu beseitigen und die partikel damit als betont zu bezeichnen. und in der that werden mit dieser regel nicht nur viele inconsequenzen im gebrauche des artikels erklärt, sondern auch das schwankende in der betonung der partikeln und die unsicherheit im lesen der verse vielfach beseitigt. so wird z. b. gleich Ps. 1, 4 לא־כן הרשעים durch den artikel die betonung der vorangehenden partikel unzweifelhaft, ebenso Ps. 8, 2 על השמים, v. 10 בכל הארץ, 11, 2 כי־הנה הרשעים, v. 3 כי השתות und Ps. 29, 3 musz gelesen werden (anders als im leitfaden s. 19):

קול יהוה על המים   אל הכבוד הרעים   יהוה על־מים רבים

so dasz dieser vers als dekameter gelesen werden musz, und demgemäsz auch der ihm symmetrische v. 9 (vgl. analyse. leitfaden s. 50) ebenfalls (lies אילות) als dekameter; demnach auch Ps. 57, 12; 108, 6:

רומה על־שמים אלהים   על־כל הארץ כבודך

[4] vgl. Gesenius-Kautzsch gramm. (25e aufl.) § 72 anm. 3.

wonach Ps. 56, 6 zu emendieren wäre. es sind nicht wenige stellen, welche in beziehung auf den gebrauch des artikels mit dieser regel ihre erklärung finden: Ps. 1, 4; 8, 2. 10; 11, 2. 3; 18, 31; 21, 8; 25, 12; 28, 9; 29, 3; 31, 25; 33, 8; 34, 23; 45, 17; 48, 5; 52, 9; 57, 6. 12; 59, 6; 63, 12; 74, 13; 78, 14; 83, 19; 103, 11; 108, 6; 113, 4 β (vgl. α); 115, 17; 116, 11; 117, 1 β (vgl. α); 118, 20. 24; 119, 91; 124, 4; 130, 4; 137, 7; 145, 14. 20; 148, 4; 150, 6. Job 3, 7; 28, 24 β; 31, 7; 37, 3; 38, 19. 24. Prov. 6, 29; 10, 26. Thren. 1, 3. 18 (qeri); 2, 16; 4, 19. Genes. 49, 14. Judic. 5, 16.

c) In ganz ähnlicher weise dient der artikel zur betonung der vorangehenden nomina im stat. constructus, vorzüglich wenn diese einsilbig sind (zu denen auch die segolata gehören) oder mit offener silbe schlieszen. nach der massorethischen accentuation werden solche nomina meistenteils durch maqqeph mit dem nachfolgenden worte verbunden, so dasz erstere ihren ton verlieren; vgl. grundzüge der metrik s. 25—30. — Dasz auch metrisch in vielen fällen diese enge verbindung zweier nomina mit einer tonsilbe notwendig wird, ist in den grundzügen a. o. und im leitfaden s. 7, 9—10 bemerkt worden. will daher der dichter ein solches nomen im stat. constr. betont haben, weil das metrum es so verlangt, so läszt er auf dasselbe den artikel folgen. daher Ps. 29, 5 ארזי הלבנון mit dem artikel, während im nachfolgenden v. 6 לבנון, weil hier dieses verhältnis nicht vorliegt. demnach musz Ps. 33, 7:

כנס כנד מי הים   נתן באוצרות תהומות

gelesen werden (anders als im leitfaden s. 22), dagegen wie im leitfaden v. 13 בני האדם und in v. 14 ישבי הארץ; dasz Ps. 34, 9 אשרי הגבר gelesen werden musz, ist bereits oben bemerkt worden. abgesehen von den bereits genannten stellen wird der stat. constr. als betont durch den nachfolgenden artikel bezeichnet in Ps. 24, 7. 8. 9. 10; 29, 3. 5; 33, 13. 14. 17; 40, 3; 56, 14; 58, 11; 82, 7 (wahrscheinlich fälschlich als segolatum gelesen); 87, 3; 98, 6; 103, 15; 127, 2. 4; 135, 20; 136, 26; 142, 6; 145, 12; 148, 4; Job 5, 23; 28, 13; 33, 50; über צוק השמים, niemals ohne artikel, vgl. unten.

d) Mit dem rhythmus hängt es ebenfalls zusammen, wenn der artikel zu anfang des verses oder des versabschnittes vor die tonsilbe zum auftact gesetzt wird, da, wie anderwärts ausführlich auseinandergesetzt worden ist (grundzüge § 4 s. 16—20), die neigung zur aufsteigenden betonung in verschiedenster weise zu erkennen ist, und der sogenannte vortonvocal in den präpositionen (לָזֹה, בָּזֶה, כָּאֵלֶּה usw), in nominibus (דָּבָר, פָּקִיד, זָקֵן usw.), in verbalformen (יָקוּם, יָסֹב usw.), welcher beim fortrücken des tones wieder schwindet, auf diese neigung zur ascendenz zurückzuführen ist.[5] da es meist einsilbige nomina oder segolata sind, so erhält deren aussprache und

---

[5] hiermit soll jedoch nicht ein ursprünglich kurzer a-vocal in den betreffenden silben in abrede gestellt werden.

betonung durch voransetzung des artikels naturgemäsz mehr gehalt; ja oft wird die substantivierung des wortes hierdurch erst erkennbar, so z. b. Ps. 14, 3: הַכֹּל סָר 'alles (d. h. alle menschen) ist abgefallen'; dahin gehören Ps. 18, 31. 33. 48; 20, 10; 51, 6; 63, 12; 66, 9; 68, 17; 113, 6 (grundzüge s. 154); 114, 3; 116, 15; 123, 4; 124, 5. 7; 148, 4; Deutern. 32, 4; Judic. 5, 20; Job 3, 3 β. 4. 6; Prov. 26, 14.

e) Der artikel dient auch zuweilen zur symmetrischen ausgleichung der entsprechenden glieder in den parallelen versabschnitten. so wird z. b. Ps. 3, 9 durch den artikel in הַיְשׁוּעָה dieses wort dem parallelen worte בִרְכָתֶךָ logisch durch determination und phonetisch durch die silbenzahl mehr symmetrisch. in Ps. 96, 11 musten הָאָרֶץ und הַיָּם wegen der vorangehenden tonsilben den artikel haben (a), und so erhielt auch der logischen symmetrie wegen הַשָּׁמַיִם denselben, obwohl hier keine nötigung dazu vorlag; ebenso wie in 3, 9 ist auch in Ps. 102 תְּפִלָּתָם — הָעַרְעָר zu erklären, vielleicht auch Deutern. 32, 1 α, wo übrigens der artikel durch den vocativ erklärt werden könnte. ein entgegengesetztes verhältnis, aber mit dem metrum zusammenhängend, läszt sich in Ps. 114, 3—6 erkennen. dieser Psalm besteht, wie selbst nach massorethischer accentuation ersichtlich ist (nur müste v. 1 בֵּית־יַעֲקֹב und in v. 7 חוּלִי־אָרֶץ gelesen werden), aus vier distichen von je einem hexameter und pentameter; es ist daher wahrscheinlich, dasz der dichter im pentameter, v. 4 und 6, damit die erste hälfte voller als die zweite auch in der silbenzahl erscheine, in der ersten den artikel hinzugefügt, dagegen in der zweiten denselben weggelassen — הֶהָרִים־גְּבָעוֹת — während in v. 3 und 5, welche hexameter sind, und deren beidevershälften sich einander entsprechen müssen, dem הַיָּם, dessen artikel (nach d) wegen des auftactes nötig war, auch הַיַּרְדֵּן mit artikel entspricht; vgl. Ps. 145, 20 β; 147, 11; 148, 9, in denen ebenfalls der artikel durch die symmetrische gliederung sich erklären läszt.

(schlusz folgt.)

Marburg an der Lahn. Julius Ley.

32.

WIE KANN MAN DEM ANFÄNGER DEN BEGRIFF DER HAUPTCÄSUREN EINES HEXAMETERS KLAR MACHEN?

Auf s. 121 ff. (1890) dieser jahrbücher war eine kurze abhandlung 'über die definition der cäsur' zu lesen. der inhalt derselben liesze sich kurz etwa so zusammenfassen: die schüler (zunächst der tertia) können sich keinen rechten begriff von dem worte 'cäsur' machen, weil ihnen in den allermeisten fällen von lehrern sowohl wie grammatiken eine unklare definition derselben ('einschnitt') geboten wird; die richtige definition ist: cäsur = pause.

Die richtigkeit dieser ansicht wird wohl niemand bezweifeln. damit nun der schüler um so klarer das wesen der cäsur begreife, damit er recht naturgemäsz zum verständnis derselben gelange, dürfte sich vielleicht folgende art der belehrung empfehlen.

Die hexameter darf man nicht hastig, ohne unterbrechungen oder kleine pausen (caesura — τομή) lesen, erstens weil ein solches einförmiges lesen auf den zuhörer einen schlechten eindruck macht, zweitens weil es den lesenden selbst ermüdet.

Wo soll man denn die kleinen pausen machen? so lange man im lesen der hexameter wenig übung besitzt, thut man wohl am besten, wenn man hinter jedem versfusze eine pause macht; ein solches lesen nennt man scandieren. aber mit der zeit, und zwar möglichst bald, musz man von dieser gewohnheit sich frei zu machen suchen, und zwar deswegen, weil es bei dieser art des lesens nicht ausbleiben kann, dasz man hier und da mitten in einem worte eine pause macht, was doch sehr unnatürlich ist. z. b.

conscia | mens rec|ti fa|mae men|dacia | ridet.

ganz natürlich erscheint dagegen eine pause am ende eines wortes. soll man aber etwa hinter jedem worte eines hexameters eine pause machen? nein, das wäre zu viel; das lesen eines hexameters ist nicht in dem masze anstrengend, dasz man dabei so viel ausruhen müste. wo soll man denn also eine pause machen?

Wenn man von einem orte zum anderen geht, der etwa eine stunde vom ersteren entfernt ist, so pflegt man nicht etwa gleich nach beginn des gehens, auch nicht erst gegen das ende, sondern ungefähr in der mitte auszuruhen. ähnlich musz man es beim lesen eines hexameters machen, d. h. man macht in den beiden mittleren versfüszen, in dem dritten oder vierten, am ende des wortes eine pause, und zwar:

1) hinter der ersten länge des dritten versfuszes,
2) hinter der ersten kürze des dritten versfuszes,
3) hinter der ersten länge des vierten versfuszes.

die erste pause nannten die früheren grammatiker: τομὴ πενθημιμερής (πέντε-ἡμι-μέρος), die zweite: τομὴ μετὰ τρίτον τροχαῖον, die dritte: τομὴ ἑφθημιμερής.

Jeder hexameter ist so eingerichtet, dasz an einer der drei stellen ein wort zu ende ist, so dasz man eine kleine pause eintreten lassen kann. meistens sind die hexameter so gebaut, dasz pause 1 oder 3 oder beide zugleich gemacht werden können, seltener pause 2. man nennt wohl auch die pausen 1 und 3, weil sie nach langen, also gleichsam kräftigen endsilben erfolgen, männliche, pause 2 dagegen, weil sie nach kurzer, also gleichsam schwacher endsilbe eintritt, eine weibliche pause.

Heiligenstadt. K. Stawicki.

33.

Cornelii Nepotis vitae. für den schulgebrauch bearbeitet von Andreas Weidner. dritte auflage. mit einleitung, namensverzeichnis und anhang versehen von Johann Schmidt. Leipzig, G. Freytag. 1890. XIX u. 157 s. 8.

Weidners textausgabe des Cornelius Nepos liegt in dritter auflage vor. während der text (bis auf einige änderungen von prof. Schmidt) eine umarbeitung nicht erfahren hat, ist 'auf wunsch des verlegers die vorliegende ausgabe mit einleitung, namensverzeichnis und anhang von hrn. prof. Schmidt in Wien, sowie auch mit abbildungen und karten ausgestattet'. mit diesen neuerungen, die man wohl unbedenklich als besserungen bezeichnen kann, hat es also die besprechung zu thun.

Zunächst findet der schüler auf 16 seiten vor dem texte das wichtigste über leben und schriften des Cornelius Nepos sowie vorbemerkungen zu den einzelnen lebensbeschreibungen, welche 'der lectüre nicht vorgreifen, sondern, an den geschichtsunterricht in der vorhergehenden classe der gymnasien sich anlehnend, das interesse an der lectüre erregen sollen'. das scheint angemessen und geeignet, die für jeden unterricht wünschenswerte anknüpfung an früher gelerntes zu fördern: auch sind die einzelnen abschnitte ziemlich knapp gehalten, so dasz es dem schüler nicht eben schwer fallen dürfte, sich den inhalt derselben einzuprägen. letzteres würde freilich noch besser gelingen, wenn der verfasser das charakteristische und besondere der persönlichkeiten schärfer hervorgehoben hätte. aber vielleicht lag es in seiner absicht, die gewinnung eines mit deutlicheren zügen ausgestatteten bildes der lectüre selbst und dem unterrichte vorzubehalten.

Eine zweite beigabe bildet das 'namensverzeichnis' auf s. 113—145, das gewis nicht weniger dazu beiträgt, die brauchbarkeit des buches zu erhöhen. die namen sind mit quantitätszeichen, genetivendung und geschlechtsangabe versehen; in letzterem punkte wäre vielleicht etwas weniger philologische genauigkeit am platze gewesen: wenigstens sollte ich meinen, dasz sich ein rechtschaffener quartaner durch angaben wie Antigonus, ī, m., Apollo, inis, m., Diāna, ae, f. verletzt fühlen könnte. anderseits wäre es erfreulich, wenn in büchern, die dem schüler die arbeit erleichtern, d. h. doch wohl vermindern sollen, verweisungen wie Tullius s. Cicero, Valerius s. Flaccus ganz wegfielen. oder warum scheut man sich, dasselbe, was unter Cicero und Flaccus steht, bei Tullius und Valerius noch einmal abzudrucken? einen gewinn hat der schüler von der verweisung gewis nicht, während ihm das doppelte aufschlagen immerhin einige secunden zeit kostet.

Drittens bringt ein anhang auf s. 146—155 drei abschnitte über die staatsverfassung der römischen republik, über die staatsverfassung in Sparta und über wohnung, kleidung, bewaffnung und

geldwesen der Griechen und Römer in einfacher und dem verständnis des quartaners entsprechender darstellung. unklar bleibt nur die beschreibung des griechischen wohnhauses auf s. 150; auch die des tropaeum (s. 154) dürfte leicht zu einer nicht ganz zutreffenden vorstellung verleiten. ebenso möchte man wendungen wie 'mit oder ohne ärmeln' (s. 150) und 'im werte von etwa 4 — 5 pfennige' (s. 155) in einem schulbuche vermieden sehen. erwähnt sei noch, dasz das namenverzeichnis und der anhang mit 21 abbildungen nach bekannten mustern ausgestattet sind, die, zumal soweit sie realien darstellen, gewis dazu beitragen werden, das verständnis der dinge zu fördern. drei vorn angebundene, leider nicht buntfarbige karten von den ländern am mittelländischen und am ägäischen meere vervollständigen das erklärende beiwerk des büchleins, dem es in seiner neuen gestalt gewis auch an neuen freunden nicht fehlen wird.

Dresden. O. Stange.

34.

J. Schmidt, commentar zu den lebensbeschreibungen des Cornelius Nepos. Wien, Tempsky. 1890. VI u. 110 s. 8.

Der verfasser des vorliegenden heftes hat sich die aufgabe gestellt, ein hilfsmittel zu schaffen, das 'jene schwierigkeiten beseitigen soll, welche sich der erstlingslectüre in den weg stellen'. um diesen zweck zu erreichen und dem schüler die häusliche vorbereitung zu erleichtern, enthält der commentar 'die phrasen, die die lexica nicht so leicht zu bieten pflegen, verweisungen auf die grammatik, die zum verständnis der stelle nötig sind, und erklärungen, die ein rascheres vorwärtsschreiten bei der lectüre ermöglichen' (vorrede s. IV). für die grammatischen verweisungen ist dr. Scheindlers lat. schulgrammatik zu grunde gelegt.

Aus dem angeführten erhellt, dasz es dem verfasser ebenso ferne gelegen hat, dem schüler die häusliche vorbereitung, insbesondere das aufschlagen unbekannter wörter, abzunehmen, wie er sich anderseits ausdrücklich dagegen verwahrt, etwa die arbeit des lehrers überflüssig machen zu wollen. beide grundsätze stimmen mit dem überein, was ich mir bei abfassung meiner 'anleitung zur vorbereitung auf Cornelius Nepos' (Leipzig, Teubner, 1889) vorgesetzt hatte, und schon deshalb muste es für mich anziehend sein, die arbeit Schmidts genauer kennen zu lernen. um so mehr freue ich mich sagen zu können, dasz dieselbe mit ebenso viel geschick wie sorgfalt und verständnis ausgeführt ist, und wenn ich im folgenden gleichwohl auf einige punkte hinweise, in denen ich von des verfassers ansicht abweiche, so geschieht das mit dem herzlichen wunsche, der sache selbst nach kräften einen dienst zu erweisen.

Wer die bemerkungen zu der mehrzahl der vitae — nur in den

letzten tritt dieser zug mehr in den hintergrund — durchliest, der wird sich des eindrucks nicht erwehren können, dasz es dem verfasser bei seinem commentar in erster linie darum zu thun gewesen ist, dem schüler erleichterung oder belehrung auf grammatischem gebiete zu verschaffen. 'damit die lectüre nicht etwa zur grammatikstunde herabsinke, musz die häusliche präparation des schülers wesentlich erleichtert werden' (vorrede s. III). so finden sich denn für jedes capitel durchschnittlich 8—10 verweisungen auf die grammatik, oft mit gleichzeitiger übersetzung ins deutsche, nicht selten auch blosz in einer form wie diese (Themist. cap. 1): ex quā. vgl. § 132, 1 anm.; māior, s. § 37 anm. 2; in rēbus gerendīs, gerundivum (§ 212, 4). nun ist es ja gewis unerläszlich, dasz der schüler das, was er liest, sich grammatisch zurechtlegen kann; es mag auch wünschenswert sein, dasz er in der Neposstunde und bei der vorbereitung dazu sein grammatisches wissen bereichere oder doch befestige. aber musz ihm nicht, falls er wirklich gewissenhaft genug ist alle paragraphen aufzuschlagen, durchzulesen und sich ihres inhalts zu versichern, die vorbereitung selbst statt erleichtert vielmehr auszerordentlich schwer, zeitraubend und — sagen wirs offen — recht unerquicklich vorkommen? und wie steht es mit der schulstunde? wird sich nicht auch der lehrer durch entsprechende fragen vergewissern müssen, ob der schüler wirklich die angezogenen paragraphen mit erfolg benutzt hat?

Aber neben diese mehr äuszerlichen bedenken tritt für mich noch ein zweites, das mit rücksicht auf die immer stärker hervortretende forderung einer mehr sachlichen und weniger formalen behandlung der schriftsteller gewis nicht leicht zu nehmen ist, ich meine die frage, ob der rein grammatischen belehrung bei der beschäftigung mit dem schriftsteller überhaupt ein so weites gebiet eingeräumt werden darf, wie es hier der fall ist. ich wiederhole, dasz auch ich es für durchaus notwendig halte, von dem schüler nicht nur sachliches, sondern auch grammatisches verständnis des gelesenen, besonders hinsichtlich der satzconstruction, zu verlangen. aber darüber wird meines erachtens in dem vorliegenden werkchen weit hinausgegangen. ein paar beispiele dürften zur bestätigung des gesagten genügen. zu Milt. 3, 4 heiszt es: 'quās sēcum trānsportārat. der relativsatz enthält einen bloszen zusatz des Nepos; daher steht der indicativ, während der paragraph sonst eine indirecte darstellung, abhängig von einem aus hortatus est zu ergänzenden verbum dīcendī, gibt.' ist eine solche grammatische belehrung wirklich notwendig und geeignet, dem quartaner das verständnis der stelle beizubringen? sollte es nicht genügen, ihn dazu anzuhalten, dasz er den lateinischen indicativ wortgetreu durch einen indicativ im deutschen wiedergibt? so sehr derartige klarlegungen die entwicklung einer grammatisch geschulten denkfähigkeit befördern mögen und so viel man deshalb in der grammatikstunde auf dergleichen gewicht legen wird, so wenig haben sie mit der lectüre

an sich, ja selbst mit der vorbereitung auf die lectüre gemein. — Zu Themist. 6, 1 findet sich die angabe: 'in pāce im frieden (§ 144, 1 zus.)', ebenso zu Iph. 1, 1: 'aliquem cum aliquō comparāre jem. mit einem vergleichen (§ 127 anm. 2).' was kann der verfasser mit diesen und einer groszen anzahl ähnlicher bemerkungen anders bezweckt haben, als den schüler auf gewisse grammatische gesetze hinzuweisen, deren er sich bei dieser gelegenheit erinnern oder die er sich einprägen soll, ungeachtet ihm daraus für das bessere verständnis der stelle auch nicht der geringste gewinn erwächst? — Ich sehe ab von der anführung weiterer beispiele und fasse mein urteil dahin zusammen, dasz ein groszer teil der bemerkungen statt dem sog. grammatischen betrieb der lectüre entgegenzuwirken, vielmehr geeignet scheint, demselben ganz bedenklich in die hände zu arbeiten. wer sich aber vergegenwärtigt, mit welcher abneigung viele aus der 'älteren schule' an diese art der schriftstellerbehandlung zurückdenken, der wird es vielleicht auch entschuldigen, dasz ich gelegenheit genommen, auf diesen punkt ausdrücklich hinzuweisen.

Abgesehen von diesem grundsätzlichen bedenken dürfte Schmidts arbeit, die zugleich eine grosze menge guter übersetzungen und anleitungen zum construieren enthält, nur wenig anlasz zu ausstellungen bieten. manchmal scheint es, als habe der verfasser beim quartaner allzu geringe kenntnisse vorausgesetzt; ich erwähne nur beispielsweise accidit, ut es ereignet sich, dasz (Milt. 1, 1); re potiri sich einer sache bemächtigen (ebd. 1, 2); bellum gerere krieg führen (Them. 2, 1); vereor (timeo), ne ich fürchte, dasz (5, 1); venenum sumere gift nehmen (ebd. 10, 4) usw. unter den verdeutschungen sind mir folgende aufgefallen, die man vielleicht nicht ohne weiteres gutheiszen wird: Them. 8, 1 effugere invidiam der misgunst (dem neide) entfliehen; Cim. 1, 1 aliquem pecunia multare jem. mit einer geldsumme bestrafen; Alc. 11, 4 summam virtutem in patientia ponere die höchste tugend in ausdauer (abhärtung) setzen; Con. 3, 3 regem venerari sich vor dem könige niederwerfen, ihm anbetung erweisen; Epam. 9, 1 magna caede unter groszem blutbade; Pelop. 2, 1 ex proximo demnächst; Phoc. 4, 1 vehiculo portari auf einem wagen, in einer sänfte getragen werden; Timol. 5, 2 legibus aliquid experiri etwas gerichtlich verfolgen; Hann. 2, 2 ab interioribus consiliis segregari von den etwas geheimen beratschlagungen ausgeschlossen werden; ebenso 12, 4 num obsideretur ob sie besetzt würden (oder liegt hier ein druckfehler vor?); Att. 4, 3 rei familiari operam dare dem vermögen seine thätigkeit widmen; endlich zwei fälle, bei denen der fremdwörterschalk seine hand im spiele gehabt hat: Att. 8, 3 privatum aerarium constituere einen privatfond gründen, und Att. 9, 3 in der wendung 'asyndetisch verbunden'. — Von druckfehlern endlich oder irrtümern verzeichne ich folgendes: Them. 8, 2 musz es heiszen: vgl. I cap. 8 § 1; ebenso Paus. 5, 2 thürflügel; Cim. 3, 2 paenitet und reī; Alc. 6, 4 wegen

religionsfrevels; Thras. 3, 3 eorum; Dion 2, 4 durch diese als eine schwere; Dat. 11, 4 relativsatz; Epam. 3, 3 venisset (wenigstens steht so, nicht venerat, in Weidners texte); Pelop. 2, 1 fehlt fors vor obtulisset, ebenso Timol. 5, 2 se zwischen quod und agere; Ages. 1, 2 musz es heiszen ersten; Timol. 4, 2 nihil; Ham. 1, 4 in gedanken; Att. 8, 4 verabreden und verbinden; desgl. 5 verzweifelten; 15, 1 quidquid.

Dresden. O. Stange.

35.

KURZGEFASZTE LATEINISCHE FORMENLEHRE VON DR. ERNST HAUPT. Berlin 1890. Friedberg u. Mode. IV u. 52 s. kl. 8.

Ein kleines ansprechendes büchelchen ist es, das hiermit denen geboten wird, die in einer formenlehre keine erklärungen und nur das allerhauptsächlichste, nur regeln, formen und tabellen suchen, die wörtlich auswendig zu lernen sind. Haupts formenlehre will eben sein und ist auch wirklich ein lernbuch fast ausschlieszlich in der form übersichtlichster tafeln; und nicht zu ihrem schaden merkt man es ihr an, dasz sie thatsächlich aus der praxis — sagt der verfasser leider, aus der erfahrung und beobachtung, sage ich lieber, entstanden ist. man merkt dies auszer an der übersichtlichkeit z. b. daran, dasz in den declinationstafeln der vocativus ganz weggelassen ist, gewis das sicherste mittel, die von jedem lehrer nur zu oft beobachtete verwechslung von vocativus und ablativus zu verhindern; unter den für quinta bestimmten unregelmäszigkeiten kommt in § 10 der vocativus auf -e und -i der zweiten declination noch zeitig genug. man merkt dies ferner daran, dasz überhaupt alle solche unregelmäszigkeiten nicht unter den tafeln der einzelnen declinationen, sondern nachträglich im zusammenhang gebracht werden. man merkt es an der abwechslungsreichen art, wie in den declinationstafeln der ablativus bald mit dem, bald mit jenem passenden verhältnisworte versehen, bald auch ohne ein solches aufgeführt wird. man merkt es endlich daran, dasz überall, wo die schüler, von einem falschen angleichungsdrange geleitet, erfahrungsgemäsz falsche laute einzuschmuggeln suchen, die geforderten fettgedruckt sind, überall da, wo sie aus einem ähnlichen grunde falsch zu betonen geneigt sind — ich erinnere an póssumus — durch einen beigefügten accent dem vorgebeugt wird. überhaupt wird durch gewissenhafte bezeichnung aller längen dem lehrer sein streben nach erzielung richtiger aussprache erleichtert; und nicht minder sind die groszen und kleinen, die dünnen und fetten schriftzeichen geschickt benutzt, um haupt- und nebensachen, sexta- und quintastoff, oder stamm und endungen deutlichst zu scheiden und die besonders eigentümlichen laute einzelner formen kräftig hervorzuheben.

Erwähnt mag noch werden, was in dem büchelchen anders angeordnet ist, als in andern verbreiteten formenlehren.

Da ist zunächst alles das, was das genus betrifft, in den ersten drei paragraphen zusammengestellt: § 1 das natürliche geschlecht, dessen ausdehnung auf flusz- und baumnamen man nur billigen wird, während man die regel 'namen der städte, länder und inseln auf -us sind feminina' kaum unter dieser überschrift erwarten dürfte. § 2 grammatisches geschlecht nach den hauptregeln der Ellendt-Seyffertschen fassung, und dann § 3 abweichungen im geschlecht, verständigerweise ohne reimklingklang, ausschlieszlich, wie nebenbei auch die hauptregeln, in musterbeispielen erläutert, indem allen geschlechtlich abweichenden wörtern ein passendes adjectivum der zweiten declination beigegeben ist. die formenlehre des adjectivums ist nicht den einzelnen declinationen beigefügt, sondern nachher im zusammenhange dargestellt. in den tafeln zur conjugation sind nur zwei gruppen, eine präsens- und eine perfectgruppe geschieden und die zweite gruppe ist verständigerweise nur einmal, bei der ersten conjugation, desgleichen die befehlsform nur im activum und beim deponens und der infinitivus nur im praesens activi und passivi aufgeführt; auf eine zusammenstellung aller verba nach den stammformen ist ganz verzichtet. vollständig werden die infinitive und die participia erst im letzten 40n § unter der überschrift 'nominalformen des verbums' aufgeführt. diese tafeln benutzt aber der verfasser, wie ähnlich den von den präpositionen handelnden 25n zur einfügung der lehre von den städtenamen, ihrerseits dazu, einen kurzen abrisz der lehre von den participialconstructionen, aus dem ich rühmend hervorhebe, dasz gleich auf der unterstufe die vertretung des participiums durch einen hauptsatz gebührend betont wird, dann vom infinitivus, bzw. acc. cum inf., vom gerundivum und vom supinum daran anzuknüpfen.

Gar nicht berücksichtigt sind die griechischen wörter und formen. im übrigen aber wird das büchlein für die zwei, ja drei unterclassen als formenlehre für alle schulen, insonderheit für realgymnasien völlig ausreichen. und das ist sicher: der vater, der das niedliche büchelchen, das sich überdies durch schönen druck auf gutem papier empfiehlt, seinem eben in die pforten der ernsteren 'hohen schule' geführten neun- bis zehnjährigen buben kauft, auch der kleine lernlustige lateinschüler selbst, der es in die hand bekommt, wird sich schon bei seinem freundlichen unschuldigen aussehen der heutigen tages nur zu leichtgläubig aufgenommenen meinung entschlagen, dasz das latein das schulkreuz aller schulkreuze sein soll.

ZITTAU. THEODOR MATTHIAS.

36.

WIE SOLL ICH ÜBERSETZEN? PRAKTISCHES HILFSBUCH BEIM ÜBERSETZEN AUS DEM LATEINISCHEN UND GRIECHISCHEN INS DEUTSCHE. WINKE UND RATSCHLÄGE VON DR. KARL BONE. Düsseldorf 1890. verlag von Eduard Lintz.

Die lateinische und griechische lectüre soll nach der meinung derer, die den kampf gegen das humanistische gymnasium am hitzigsten führen, nicht nur keine dem aufwand von zeit und kraft entsprechenden kenntnisse in den alten sprachen verschaffen, sondern auch noch obendrein den deutschen stil der schüler verderben.

Wenn wir lehrer nun ehrlich sein wollen, so müssen wir allerdings einräumen, dasz sich nicht nur in den deutschen arbeiten der tertianer, sondern auch in denen der primaner eine reihe von undeutschen, also lateinischen satzgefügen und wendungen vorfinden.

Der lehrer des griechischen wird wie der des deutschen gleichfalls die erfahrung gemacht haben, dasz sich sozusagen latinismen auch in den griechischen stil einzuschleichen pflegen.

Ja, so manches mitglied der staatsprüfungscommissionen, und zwar nicht blosz der philologischen facultät, sondern auch der juristischen, hat sich bereits zur klage über den mangelhaften, zum teil undeutschen stil der von den betreffenden candidaten eingereichten prüfungsarbeiten veranlaszt gefühlt.

Doch mit dem lateinischen und griechischen an sich steht diese schwäche deutscher arbeiten nicht im zusammenhange, die gründe müssen also anderswo liegen.

Nach meiner erfahrung sind wir lehrer selbst zum teil daran schuld.

Nicht alle haben nemlich das zeug und die lust dazu, die lateinische oder griechische vorlage auch für den deutschen unterricht voll und ganz auszunützen.

Wenn nun der schüler sich so viele stunden in der woche mit der einprägung schlecht deutscher vorübersetzungen abplagt, sobald eben keine entsprechende umschmelzung im unterricht selbst versucht worden ist, dann ist es kein wunder, wenn sich undeutsche satzgebilde und wendungen auch in seine deutschen aufsätze einschleichen.

Der lehrer des deutschen steht diesem übelstande machtlos gegenüber, sobald nicht auch der lateinische unterricht in der betreffenden classe in seinen händen ruht.

Da nun aber bei einer schwachen classe der lehrer oft mühe genug hat, die fremdsprachliche vorlage überhaupt ins deutsche zu übertragen, so dürfte er sich vielleicht nicht selten damit begnügen, wenn die nachübersetzung im ganzen richtig und fliessend von statten geht, mag sie auch nicht gerade im besten deutschen gewande erscheinen.

Ferner befördern die übungsbücher noch oft genug die ver-

hunzung des deutschen stils. was sie aber durch ihre fremdsprachliche zustutzung zur erleichterung der übertragung in die betreffende sprache beitragen, soviel schädigen sie auch die gesunde entwicklung des deutschen sprachgefühls bei den schülern. dies ist jedoch um so gefährlicher, weil der schüler im allgemeinen nur wenig deutsche bücher liest; und wer dies doch thut, für den ist oft der materielle, vielleicht gar aufregende inhalt die hauptsache, auf die sprachliche darstellung achtet dabei wohl keiner.

Auch drängt das für das jahr oder halbjahr bestimmte quantum der lectüre naturgemäsz dazu, die übertragung ins deutsche stiefmütterlich zu behandeln. ist es doch gar zu schön, im jahresberichte angeben zu können, so und so viele bücher oder verse eines schriftstellers sind gelesen worden. ich für meine person bin ganz zufrieden, wenn ich in jeder stunde ein capitel Livius oder Cicero den schülern zum vollen verständnis bringe, wobei natürlich auch die entsprechende umformung ins deutsche eine recht bedeutende rolle spielt. mir ist eben das lateinische nicht selbstzweck, sondern nur mittel für höhere aufgaben.

So dürfte also auch die massenhafte lectüre als ein grund für die verhunzung des deutschen sprachgefühls betrachtet werden können.

Kommt noch hinzu, dasz das lateinische in den mittleren classen zuweilen von einem Polen erteilt wird, der vielleicht gar nicht weisz, worauf es bei der übertragung ins deutsche ankommt, so erklärt sichs leicht, wenn die deutschen aufsätze von latinismen strotzen.

Am schwierigsten haben es natürlich die lehrer der anstalten, wo die schüler verschiedener nationalität sind oder meist den niederen ständen angehören, deren familie also und deren umgang auszerhalb der schulzeit nicht blosz der entwicklung des sprachgefühls keinen vorschub leisten, sondern sogar das tag für tag noch zerstören, was der lehrer ihnen mühsam beigebracht hat. doch gerade an solchen anstalten ist es die gröste pflicht der lehrer, alles aufzubieten, um der muttersprache zu dem ihr gebührenden rechte zu verhelfen. nur verlange man vom lehrer nichts unmögliches!

Wer das bisher entwickelte ruhig erwägt, der wird sich hüten, auf das lateinische und griechische zu schieben, was von diesen sprachen an sich nicht verschuldet wird. welch sprachbildende kraft im gegenteil das lateinische z. b. enthält, sucht die von dr. Bone verfaszte schrift, welche den titel führt: wie soll ich übersetzen? zu beweisen. diese blätter sollen nach dem vorworte hauptsächlich, wenn auch nicht ausschlieszlich, dem gebrauche der schüler dienen. nach meinem urteil wird der herr verfasser seinen hauptzweck nicht erreichen; ich würde aber mich freuen, wenn recht viele lehrer aus seinem werke die anregung gewönnen, fortab nach bestimmten grundsätzen die übertragung ins deutsche zu erstreben, die rückwirkung auf die schüler wird dann sich von selbst einstellen.

Was nemlich der lehrer bisher instinctiv getroffen, ihm vielleicht auch zum klaren bewustsein gekommen ist, das findet er in

dieser schrift, die offenbar reges interesse für die deutsche sprache und ein tieferes verständnis der fremden sprachen bekundet, wenigstens in seinen hauptzügen zusammengestellt.

Man wird dem verfasser recht geben müssen, wenn er behauptet, dasz das übersetzen ins deutsche nicht ausschlieszlich dem inhalte der fremdsprachlichen texte dient — diesen kann man sich ja heutzutage bequemer zu eigen machen —, und dasz selbst in diesem falle die deutsche form doch nicht vernachlässigt werden dürfe, sondern eine pflege finden müsse, als ob sie die hauptsache wäre.

Weil nun die lehrer womöglich alle jahre wechseln, so ist es ein glücklicher gedanke des herrn verfassers gewesen, dem schüler eine anzahl fester haltpunkte zu bieten, zumal übersetzungen und speciallexica seine ratlosigkeit kaum zu beseitigen vermögen.

Das von dr. Bone gebotene läszt sich mit dem ausdruck aphorismen am besten bezeichnen, da man eine systematische anordnung in der zusammenstellung vermiszt. ob dies der pädagogisch richtige weg bei einem hilfsbuch besonders für schüler ist, möchte ich bezweifeln. doch da die ordnungslosigkeit in der aufeinanderfolge und die auseinanderhaltung verwandter dinge vom verfasser absichtlich geschaffen ist, so musz der erfolg des buches entscheiden, ob diese sonderbare absicht bei schülern den erwünschten anklang finden wird.

Zu billigen ist es dagegen, wenn der verfasser dieselben beispiele unter verschiedenen gesichtspunkten beleuchtet und das lateinische im vordergrunde hält.

Minder glücklich ist der gedanke des verfassers zu nennen, die beispiele, abgesehen von einigem zusätzlichen, der rede Ciceros pro Archia poeta allein zu entnehmen.

Mag dies auch ein deutlicher beweis dafür sein, dasz selbst eine kleinere lateinische schrift reiche gelegenheit bietet, den deutschen stil zu bilden, und dasz es auf eine massenhafte lectüre zu diesem zwecke nicht ankommt, so verliert die schrift für schüler, welche den Archias nicht gelesen, doch bedeutend an wert. die beispiele konnten also lieber aus mehreren der gelesensten schriften genommen werden.

Für eine zweite auflage erlaube ich mir dem herrn verfasser einige praktische winke zu geben.

Es empfiehlt sich erstens, das stichwort im beispiel, anstatt gesperrt, fett zu drucken; zweitens die beispiele mit der stellenangabe zu versehen; drittens dieselben so auszuschreiben, dasz jedes beispiel auch auszerhalb des zusammenhanges für sich verständlich ist; schlieszlich müste innerhalb einer nummer das zusammengehörige auch zusammengestellt werden und das am häufigsten vorkommende an die spitze treten.

Was die anmerkungen anbetrifft, die recht wertvolles enthalten, so musz bemerkt werden, dasz der kleine, geradezu polizeiwidrige druck die benutzung des buches, das verhältnismäszig sehr reife schüler voraussetzt, sehr erschwert.

Das sachregister am ende erleichtert durch das stichwort die benutzung der 50 auf etwa 24 seiten stehenden übersetzungsregeln; ihnen voran geht ein abschnitt A., der von der schulübersetzung, und ein mit B. bezeichneter, der von den grundlagen für das übersetzen handelt. letzterer zerfällt in die beiden teile: grundsätze und unterschiede.

Mit recht bemerkt der verfasser im abschnitt A., dasz die schulübersetzung die mitte zwischen interlinearübersetzung und der freien umschmelzung des gedankenstoffes in eine form, wie sie das freithätige andere sprachidiom ihm etwa geben würde, oder schlichter ausgedrückt: zwischen der geschraubten wörtlichkeit und dem windigen plaudern über den text ernstlich zu suchen und zu pflegen habe und in allererster linie dem zwecke dienen müsse, dasz die heranwachsende jugend die eigne sprache beherschen lerne und demnächst dieselbe reinigen und rein halten helfe. letzteres sei um so nötiger, als derselben durch den zeitungs-, kaufmanns- und technikerstil weit gröszere gefahren drohen, als durch die im ganzen harmlose fremdwörtergesellschaft.

Dasz aber die mitte nicht so ohne weiteres vom schüler gefunden, sondern erst nach langer arbeit der ganzen classe erreicht wird und dasz gerade darin eins der anregendsten momente des altsprachlichen unterrichts liegt, wird kein fachgenosse bestreiten. rege teilnahme zeigen hierbei selbst schwächere schüler, und wenn auch viele falsche antworten gegeben werden, so kommen die schüler doch allmählich zum klaren bewustsein, wo eine umformung fürs deutsche nötig und wie dieselbe zu gestalten ist. jedenfalls belohnt der erfolg die mühe der schüler und des lehrers.

Da aber im griechischen wie lateinischen satzbildungen möglich sind, die als unübersetzbar fürs deutsche bezeichnet werden müssen und anderseits doch die grundgesetze des denkens und deshalb auch des sprechens für alle menschen dieselben sind, so musz auch jeder gedanke in jede andere sprache umgedacht und in ihr ausgesprochen werden können, wenn auch zuweilen eine völlige und schwierige umschmelzung notwendig wird.

Unter B. führt dann der verfasser 12 grundsätze an, die nach meinem dafürhalten für schüler und lehrer überflüssig sind, weil sie in abschnitt C. zum groszen teil wiederholt und durch concrete beispiele belegt werden, anderseits auch für schüler nicht klar genug gefaszt sind und nicht viel neues bieten.

Unklar ist gleich der erste grundsatz: jeder satz besteht aus drei(?) grundbestandteilen: subject, prädicat und(?) copula (wohl 'oder copulagruppe?'). nach den angeführten beispielen: Archias e s t civis, fructus o s t e n d i t u r, c r e d o soll unter copula offenbar die bildung des prädicats durch copula und prädicatsnomen verstanden werden. richtiger wäre also die fassung von grundsatz 1, wenn sie nach der anmerkung oder nach anmerkung 2 auf seite 36 gebildet würde. auch nr. 2—4 ermangeln der für schüler nötigen klarheit.

nr. 5 ist gut gemeint, doch für den schüler überflüssig. in nr. 7 ist der ausdruck 'satzfügung' nicht besonders glücklich gewählt, da man quibus auditis doch nicht als satzfügung bezeichnen kann. nr. 8 wird besonders im zweiten teil nicht recht verstanden werden. schlieszlich weisz ich nicht, was der schüler sich bei nr. 12 denken soll. dieser grundsatz lautet wörtlich: keine sprache reicht zur vollkommenen wiedergabe des menschlichen denkens aus, aber vieles kann angedeutet werden, ohne dasz es ausdrücklich gesagt wird.

Was der herr verfasser unter II von den unterschieden der fremden sprachen vom deutschen sagt, ist für den schüler erst dann verständlich, wenn er den abschnitt C. durchgearbeitet hat.

Hiernach dürfte es sich empfehlen, die grundsätze (I) einfach über bord zu werfen, den abschnitt II aber gleichsam als ergebnis der sprachvergleichung hinter C. zu rücken, da bekanntlich abstracte lehren und grundsätze für schüler wertlos bleiben, sobald dieselben von ihnen nicht aus concreten fällen mittels eignen nachdenkens abstrahiert worden sind.

Was nun den hauptteil C. anlangt, so erlaube ich mir in möglichster kürze folgende randglossen: in nr. 1 müste auch ein beispiel für den präpositionalen ausdruck, der zum adjectivum usw. werden soll, angegeben werden. bei nr. 2 fehlt ein beispiel für manche adjectiva, und wenn man auch als lehrer allenfalls zwischen den zeilen lesen kann, so müsten doch für schüler die ersten beiden beispiele zuletzt stehen oder die regel selbst allgemeiner gefaszt werden. in nr. 3 wird der ausdruck copulativer verba den schülern neu sein, auch ist die anmerkung zu videri zu philosophisch. in nr. 4 ist 'domicilium' in störender weise eingeschoben und die prägnanz des ausdrucks auch auf die conjunctive reprehendat — succenseat ausgedehnt. die hilfsverba 'können und mögen' dienen wohl hier nur zur wiedergabe der conjunctivischen form. in vehementer errat finde ich wenigstens keine umschreibung der verbalform durch ein hilfsverbum.

In nr. 7 könnten für den schüler, weil ihm wohl zuerst bekannt geworden, die relativsätze voranstehen und an stelle eines relativsatzes auch ein grund- und bedingungssatz eintreten, allenfalls in der anmerkung, wenn Archias kein beispiel dieser art aufweist; nach der anmerkung zu nr. 8 könnte das beispiel mit 'ne quid' an die spitze treten; die zu nr. 9 etwa durch die Livianische wendung caesi — vivi capti sunt belegt werden. der verweis auf regel 32 hat keinen sinn! in nr. 13 könnte die ordnung strenger sein, auch ist bei 'si nihil aliud dicimus' von einem verdeutlichenden adverbium wohl nicht recht zu reden, da die übersetzung von 'nur darum' blosz der positive ersatz einer lateinischen negativen wendung ist. überhaupt hat der herr verfasser gerade dieses oft einzig und allein zu einem guten deutsch führende übersetzungsmittel übersehen.

In nr. 15 stört das beispiel mit cum — tum an dieser stelle. an stelle eines der positiven beispiele konnte ein negatives mit neque

— neque geboten werden. in nr. 20 finde ich keinen zusammenhang zwischen der regel und dem ersten wie dem letzten beispiele. in nr. 27 ist der ausdruck persönlicher (pronomina) nach dem beispiel C. Mario zu eng; auch gehört das letzte beispiel weiter nach oben.

Nr. 10 und 31 zu trennen lag nicht der mindeste grund vor, und da der letzte teil der nr. 31 kein beispiel bietet, bleibt das gesagte für schüler toter ballast. ebenso könnten nr. 34 und 35 verschmolzen sein.

Wenn der herr verfasser in anmerkung 1 auf seite 26 sich ziemlich scharf gegen den ersatz antiker militärischer ausdrücke durch moderne ausspricht, weil sie unorganisch in die übersetzung eingeflickt werden, so kann man ihm ja in der theorie recht geben, wenn auch die praxis zur heranziehung der dem schüler nahe liegenden vorstellungskreise rät. einen vergleich wenigstens mit modernen einrichtungen, wenn sich auch die begriffe nicht völlig decken, habe ich auch ohne reminiscenzen an eigne militärzeit allezeit versucht und empfohlen. 'bei gott' für 'beim Zeus' finde ich wenigstens nicht so übel, mag auch ein anachronismus vorliegen — wo fehlen diese heut zu tage nicht? — denn nicht blosz die wortform, sondern auch der inhalt ist dem augenblicklichen culturzustande möglichst nahe zu bringen. nr. 36 redet viel ohne positiven nutzen. exempla docent! den doppelpunkt hinter 'deutlichkeit' verstehe ich nicht. für 37 ist der vollständige satz auszuschreiben, das 'zugleich' der anmerkung bleibt unverständlich, desgleichen der verweis auf regel 4, 12 und 13. zum suchen hat weder lehrer noch schüler grosze lust; alles musz sich aus sich selbst erklären! in nr. 38 kann ich keinen zusammenhang zwischen dem beispiel: ubi . . . und der regel finden, und die anmerkung bleibt wertlos, sobald man nicht concrete beispiele dazu erhält. die regel 39 ist nicht klar genug gefaszt (auch die participia sind wörter), die anmerkung ist klarer als die hauptregel. was heiszt schlieszlich 'umwandlung'? auch bringt die anmerkung zu 41 erst das rechte licht in den ausdruck 'ähnliche formen' in der hauptregel. was sich der schüler bei nr. 43 bezüglich des über den chiasmus gesagten denken soll, kann ich nicht begreifen. im ersten teil der regel 46 vermiszt man ein beispiel fürs adverbium, vielleicht sollen die beim vierten 'oder' stehenden beispiele zu nr. 1 gehören? den schülern lassen sich die übersetzungsweisen des hendiadyoin, sobald man von Archias absieht, durch folgende einfache wendungen klar machen: a) viribus ac iuventute, 1) mit jugendlichen kräften, 2) mit jugendkraft, 3) mit den kräften der oder in der jugend. b) novus atque inauditus (bzw. adv.), völlig neu, c) orare atque obsecrare, inständig bitten. in nr. 47 scheint mir der erste absatz dasselbe als der zweite zu enthalten. nr. 48 und 50 zeichnen sich nicht durch besondere klarheit aus.

Was die orthographie anlangt, so ist der umlaut im anlaut überall zu verbessern.

Es erübrigt nur noch, ein gesamturteil über dr. Bones buch

abzugeben. es lautet: in seiner jetzigen fassung kein hilfsbuch für schüler! wenn ich nemlich auf die mühe zurückblicke, die mir selbst das verständnis des buches gemacht, so wäre es unverantwortlich von mir, wollte ich es meinen schülern zum privatstudium empfehlen. die zweite auflage wird vieles anders zu gestalten haben, will sie wirklich ein hilfsbuch für die schüler werden. den herren fachgenossen dagegen möchte ich es zur lectüre empfehlen, nicht etwa, um sich sklavisch von herrn dr. Bone abhängig zu machen, denn es führen viele wege nicht blosz nach Rom, nein auch zu einer guten, echt deutschen übersetzung, sondern, um überhaupt diesem wichtigen unterrichtszweige fortab mehr aufmerksamkeit zu schenken. hieraus ergibt sich auch das schluszurteil, dasz der leitende gedanke des herrn verfassers, feste regeln zur übertragung aufzustellen, volle billigung finden kann.

Kempen in Posen. Paul Mahn.

37.

Geschichte der königlich sächsischen fürsten- und landesschule Grimma. von prof. Rössler †. Leipzig 1891. B. G. Teubner. XII u. 323 s.

Veranlaszt durch den neubau der fürstenschule zu Grimma hat der verfasser des vorliegenden buches, welches sr. excellenz dem hrn. staatsminister dr. v. Gerber gewidmet ist, die zur säcularfeier 1850 von Lorenz und Palm in getrennten abteilungen behandelte geschichte der schule zusammengefaszt, aus den handschriftlichen annalen Schellenbergs und andern quellen erweitert und bis zur gegenwart fortgeführt. doch ist nur die eigentliche schulgeschichte behandelt worden, bei welcher auch schulverwalter und rectoren eingehend und gewissenhaft charakterisiert worden sind.

Der historisch-statistische stoff ist praktisch und übersichtlich eingeteilt nach sachlichen gesichtspunkten, deren jeder für sich nach der zeitfolge von anfang bis zu ende durchgenommen wird. der erste abschnitt erzählt die vorgeschichte, die stiftung der beiden fürstenschulen in Meiszen und Pforta, die vereitlung der dritten in Merseburg. der zweite abschnitt aber handelt mit zuverlässiger genauigkeit über die gründung der fürstenschule zu Grimma und über die eröffnung derselben. die erwähnten capitel sind bekanntlich schon 1889 als festschrift zum Wettinjubiläum erschienen. der dritte abschnitt bespricht die ersten einrichtungen und zwar die ausstattung, die schulgebäude, die stellen, die bezüge und die verpflegung der lehrer und der schüler, die schulaufsicht und schulordnung. der vierte abschnitt behandelt die äuszere geschichte und schildert die schule unter dem einflusse der zeitläufte, die gestaltung und verwaltung der einkünfte, die baulichen veränderungen. der fünfte und umfangreichste abschnitt, der für den leser naturgemäsz des

interessanten am meisten bietet und im herzen eines jeden alumnus quondam Grimensis so manche liebe erinnerung an die verflossene schulzeit wachrufen wird, führt uns in ausführlicher und erschöpfender weise die innere geschichte der anstalt vor augen, nemlich die stellenverhältnisse und die frequenz; die bezüge und die verpflegung der alumnen; die zahl und die bezüge der lehrer und der andern beamten; die schulaufsicht und die schulzucht; den unterricht und die unterrichtsmittel; die stundenpläne; aufnahme und abgang der schüler; programme, prüfungen, prämien und stipendien; arbeit und erholung; tagesordnung und saalordnung; gebete, gottesdienste und schulfeierlichkeiten.

Es folgen nicht weniger als vierzehn anhänge. der erste handelt über die namen der schule. die nächsten bringen wichtige schulordnungen von 1550—1677 und speiseordnungen von 1562—1859. unter nr. 11 findet man die gebetsformeln der ältern und der jüngern zeit; unter nr. 12 werden die stiftungen für die schule aufgezählt. den schlusz macht der lectionsplan von 1820 und 1839.

Beigegeben sind zwei sehr gute grundpläne der schule in ihrer letzten gestaltung vom jahre 1885. die alten räume, in denen wir die schöne jugendzeit verlebt haben, sind verschwunden . . . möge das neue, prächtige heim ein an leib und geist gesundes geschlecht herbergen allezeit!

Die weihe des hauses hat der verfasser des buches nicht mehr erleben sollen. auch sein werk, dem er so lange zeit mit regem eifer seine muszestunden gewidmet, hat er nicht vollendet vor sich gesehen. am 6 märz d. j. ist er gestorben. er war ein mann von auszerordentlicher schärfe des geistes, besonnen und ruhig, klar und bestimmt, ohne viel worte. er war ein mit reicher erfahrung und vielseitigem wissen ausgestatteter lehrer, dem alle seine schüler in aufrichtiger verehrung und dankbarkeit zugethan waren. leicht sei ihm die erde!

ANNABERG. ERNST HAUPT.

38.

DER EVANGELISCHE RELIGIONSUNTERRICHT IM LEHRPLAN DER HÖHEREN SCHULEN. EIN PÄDAGOGISCHES BEDENKEN VON D. L. WIESE. ZWEITE AUFLAGE MIT EINEM ANHANG. Berlin 1891. verlag von Wiegandt & Grieben. 128 s. 8.

Da die zweite auflage von der in diesen jahrbüchern 1890 s. 590 ff. angezeigten, im vorigen jahre erschienenen ersten auflage in keinem wesentlichen punkte abweicht, so erübrigt es, den s. 89—128 beigefügten anhang zu besprechen, den jeder lesen sollte, der die erste auflage kennt. diese ist mit lebhafter zustimmung und mit nicht weniger widerspruch aufgenommen worden, wie W. s. 89 sagt. mit recht hebt er hervor, dasz die aufgabe des religionsunter-

richts heute schwerer zu lösen ist als früher, dasz bei allem bemühen der lehrer und dem fleisz der schüler von einem erziehlichen einflusz desselben nicht eben viel wahrzunehmen ist, zum teil auch deshalb, weil dieser unterricht in die wirklichkeit des lebens weiter hinausweist als der unterricht in andern gegenständen, selbst in der muttersprache und in der geschichte. aus der der auffassung Wieses zum grunde liegenden annahme einer gemeinsamkeit von kirche und schule in der religiösen jugendbildung erklärt sich auch die bedeutung, welche darin für die confirmation in anspruch genommen (s. 101) und die wohl auch von den eltern der kinder meistens anerkannt wird. der confirmandenunterricht gehört unstreitig zu den mühevollsten pflichten der geistlichen (s. 103); ihm musz auch der unterricht in den höheren schulen vorarbeiten. eine trennung der denselben genieszenden gymnasiasten von den mädchen ist meines erachtens nicht unbedingt notwendig, da bei dem von würdigen geistlichen erteilten unterrichte ungehörigkeiten zu vermeiden die knaben — wie ich wenigstens aus meinem in Braunsberg vor 57 jahren genossenen unterrichte bezeugen kann — sich scheuen werden. allerdings war der geistliche zugleich religionslehrer am gymnasium und vereinigte in der besonders von ihm unterrichteten zweiten abteilung seiner confirmanden die schüler und schülerinnen der volksschulen. jedenfalls müste vorkehrung getroffen werden, dasz die grosze anzahl der gleichzeitig zu unterrichtenden in kleinere abteilungen getrennt wird (s. 104).

Die warnung 'es unterwinde sich nicht jedermann lehrer zu sein' (Jak. 3, 1) ist für keinen gegenstand so sehr zu beherzigen wie für den religionsunterricht (s. 115). so wenig die religiöse unterweisung der schule zu erbauungsstunden werden darf, so ist es auch nach Wieses überzeugung mit bloszen gefühlsanregungen nicht gethan. er erinnert sich die rede eines abiturienten mit angehört zu haben, die eine ganz orthodoxe auseinandersetzung enthielt und mit einer gefühlvollen pietistischen nutzanwendung schlosz. das innerlich unwahre und ungesunde dieser schülerleistung machte einen betrübenden eindruck auf ihn, was er dem lehrer nicht verhehlte, wobei er hinzufügte, an dem zögling werde er wenig freude erleben. diese vorhersagung erfüllte sich nur zu sehr und bald: der junge mensch schlug während seiner studienjahre in eine ganz materialistische lebensauffassung und führung um (s. 114 f.). dagegen wird es auch nicht an lehrern fehlen, die mit viel segen geschmückt werden (Psalm 84, 7), und an denen sich das wort des propheten (Daniel 12, 3) erfüllt.

Ob die religionslehre gegenstand der abiturientenprüfung sein solle oder nicht, darüber sind die meinungen bekanntlich noch geteilt. Wiese, der nach der einsegnung den schülern eigentlichen religions*unterricht* nicht mehr erteilt wissen will, ist natürlich dagegen. wenn aber oft behauptet wird, dasz die abiturienten in den letzten semestern fast nichts thun als nur in der geschichte und

religion repetitionen anstellen, und dasz auf diese weise durch das viele auswendiglernen das gedächtnis auf kosten der übrigen seiten des menschlichen geistes zu sehr in anspruch genommen wird, so werden bei der heutigen praxis des abiturientenexamens auch in andern fächern an das gedächtnis nicht unerhebliche anforderungen gestellt, wie dies trefflich in diesen jahrbüchern 1890 s. 588 ff. Rieder* nachgewiesen hat.

Die beurteilungen der Wieseschen schrift haben auf den verfasser den eindruck gemacht, dasz, wenn die recensenten ihm auch nicht zustimmten, ihm doch war, als hätten sie in dem gefühl, einer gemeinsamen groszen sache zu dienen, und in der sorge um sie sich mit ihm eins wissend, über die gegensätze hinweg ihm dennoch die hand gereicht (s. 123), und nur in einer schrift von einem, wie es scheint, jungen 'pastor und gymnasiallehrer' ist ein anderer ton angeschlagen, welcher der meinung ist, die schrift sei mit einer durch altersschwachheit und lange entfernung vom schulleben bewirkten unkenntnis dessen, was die schule kann und bedarf, in einem 'anfall von pessimismus' verfaszt. W. spricht über diese, sowie über die abfällige beurteilung, welche seine schrift durch hrn. geheimrat Klix in der december-schulconferenz von 1890, der, wenn ich ihn recht verstanden habe, Wiese auch nur eine venia aetatis zugestanden wissen wollte, mit der ihm eignen ruhigen milde. mit recht erklärt er sich gegen die von dem 'pastor und gymnasiallehrer' verlangte stundenvermehrung (die stundenzahl — so meinte jener — müsse in den oberen classen auf mindestens vier in der woche gebracht werden!) und lehrt die abhilfe da zu suchen, wo sie allein geschafft werden kann.

Bedauern werden es mit dem unterzeichneten viele schulmänner und eltern, dasz er die beschaffenheit des religionsunterrichts in den weiblichen bildungsanstalten zu beleuchten durchaus andern überlassen zu müssen meint. auch diejenigen, welche Wiese nicht in allen punkten beistimmen, werden ihm für den anhang der zweiten auflage dankbar sein.

---

* vgl. R. Schröter 'zur überbürdungsfrage' in dieser zeitschrift 1891 s. 185 ff. und ebd. die denselben gegenstand behandelnde abhandlung von P. Mahn s. 185 ff.

Insterburg. E. Krah.

ZWEITE ABTEILUNG (144R. BAND).

Bitte.

In die in Vorbereitung befindliche Fortsetzung meines systematischen Verzeichnisses der Abhandlungen, welche in den Schulschriften der am Programmtausche teilnehmenden Lehranstalten von 1886—1890 einschließlich erschienen sind, gedenke ich abweichend von dem bisher geübten Brauche auch diejenigen Schriften der beim Tauschverkehr beteiligten Anstalten aufzunehmen, welche aus irgend einem Anlaß dem Tauschverkehr nicht übergeben worden sind. Ich erlaube mir daher die geehrten Direktionen der höheren Schulanstalten, welche in dem genannten Zeitraum Schriften dieser Art ausgegeben haben, ergebenst um deren Übersendung zu bitten. Dieselben werden auf Wunsch nach Benutzung den Absendern postfrei wieder zugestellt werden.

Gera (Reuß). Dr. **Rudolf Klussmann.**

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(30.)
DER DIDAKTISCHE WERT DES XENOPHONTISCHEN AGESILAUS

im zusammenhange mit der Cyropädie und den Memorabilien als schullectüre untersucht.

(fortsetzung und schlusz.)

II. Xenophon als schulschriftsteller.

Gemäsz unserer bisherigen darlegung sind wir vorerst vor die aufgabe gestellt, den nachweis zu führen, dasz der verfasser der von uns für die behandlung auf dem gymnasium empfohlenen schriftwerke, Xenophon, den ansprüchen genügt, welche wir an einen schulautor machen müssen: nur für den fall, dasz der schriftsteller selbst eine derartige persönlichkeit ist, dasz der umgang mit ihr auf die schüler bildend und veredelnd wirkt, können wir seine werke als eine quelle der geistesbildung dem gymnasium zuweisen. es könnte freilich scheinen, als sei gerade bezüglich Xenophons, dessen schriften im altertum gleichmäszig gerühmt wurden, und an dessen wert als schriftsteller, bzw. schulschriftsteller wohl nur vereinzelt zweifel ausgesprochen sind, eine solche untersuchung überflüssig; trotzdem dürfen wir uns, indem wir dabei stets unserer aufgabe, welche in letzter linie dem verfasser des Agesilaus gilt, eingedenk bleiben, der notwendig zu stellenden forderung nicht entziehen.[20]

---

[20] wir bemerken, dasz die folgende entwicklung des in der persönlichkeit des schriftstellers liegenden lehrstoffes, ebenso wie später die darstellung des Sokratischen tugendideals und des königsideals Xenophons, von uns etwa in dem umfange gegeben ist, in welchem sie durch die unterrichtsarbeit herauszustellen ist. allein in dieser praktischen rücksichtnahme finde auch die breite, welche die darlegung in mancher beziehung zeigt, ihre rechtfertigung.

Der schüler lernt den schriftsteller Xenophon aus der Anabasis zunächst als den heerführer Xenophon kennen, und dieser zug ist für unsere zwecke bedeutungsvoll. Xenophon ist von anfang an dem schüler nicht ein mann des wortes, sondern der that. er lernt ihn hochschätzen als die seele des groszen heereszuges, welcher die bewunderung aller zeiten hervorgerufen hat und in seiner kühnheit und genialen ausführung auch ihm verständlich wird. wie wäre das wahrlich gewaltige unternehmen, die ihrer heerführer durch verrat beraubten zehntausend mitten aus dem herzen des feindeslandes der heimat wohlbehalten zuzuführen, ohne den klugen rat des einen mannes, ohne seine scharfe erfassung der jedesmaligen situation, seine unermüdliche neubelebung des gesunkenen und immer wieder sinkenden mutes, seine kriegstüchtigkeit und tapferkeit, aber nicht minder die packende macht seiner ganzen persönlichkeit wohl geglückt! — dafür gewinnt der schüler schnell verständnis. er lernt den mann, der durch all die drohenden gefahren das nicht immer leicht zu führende heer zielbewust hindurchlenkt und überall thätig mit dem eignen beispiel vorangeht, sehr bald bewundern. aber das nicht allein: gröszere teilnahme noch flöszt ihm der mensch Xenophon ein. wenn er liest, mit wie viel widerwärtigkeiten Xenophon in seiner schweren stellung gegenüber dem neide, der misgunst und dem kleinmut der seinen zu kämpfen hat, so gewinnt auch seine pflichttreue, seine aufopferungsfähigkeit die rechte beleuchtung. und trotz der überlegenheit, welche Xenophon gegenüber allen andern teilnehmern an dem zuge auszeichnet, welche bescheidenheit! nie tritt er, trotz seiner leistungen, mit ansprüchen hervor, nie ist es ihm um die eigne person, sondern allemal um die sache zu thun. vom ersten augenblick an, wo er hervortritt, ja in den worten, mit welchen der schriftsteller den strategen einführt, leuchtet die selbstlosigkeit, der dienende gehorsam, in welchem er sich zu der sache, die er übernimmt, stellt, hervor. wie gegen die andern, so zeigt er besonders Cheirisophos gegenüber bescheidene zurückhaltung; seine wahl zum oberfeldherrn verbittet er sich. auf die vielfachen angriffe, welchen er seitens der Griechen selber ausgesetzt ist, erfolgt immer die gleiche sachliche antwort! wie weisz er mit der gehässigkeit eines Soteridas fertig zu werden (III 4, 47 ff.), statt der gebührenden derben antwort überführt er den frechen schmäher, indem er vom rosse herabspringt und selbst die last der waffen trägt, ein erhebendes beispiel für alle. aber Xenophon hat noch andere schöne eigenschaften, wegen deren wir ihn als menschen lieb gewinnen. dahin rechnen wir seine demut gegenüber der gottheit, seine frömmigkeit, seine offenheit wie überhaupt seine reine gesinnung, dahin gehört auch sein humor. mit so köstlichem humor, wie er z. b. V 7 in der zurückweisung der gegen ihn erhobenen anklagen oder IV 6 in der bemerkung über die spartanische sitte des stehlens der knaben hervortritt, kann in so gefahrvoller lage nur ein mann sprechen, der sich den ihn umringenden gefahren nicht

blosz völlig gewachsen weisz, sondern dessen persönlichkeit auch ausgereift und abgeklärt ist, in dem das gemüt eine macht ist. das ist in kurzen strichen entworfen das bild des heerführers Xenophon, wie es dem schüler aus der Anabasis entgegenstrahlt. wir können wohl behaupten, dasz es danach angethan ist, das sympathetische interesse des schülers zu gewinnen, der in ihm den groszen, tapfern und umsichtigen mann hochschätzen und den edlen, vaterlandsliebenden und guten menschen lieben lernt.[21]

Aber auch für den schriftsteller Xenophon ergeben sich noch eine reihe recht günstiger charakterzüge aus der Anabasis. was selbst der schüler aus der lectüre dieser bald herausmerkt, ist die objectivität des autors. nirgends drängt sich die person desselben hervor, streng sachlich, scheint es, ist der darsteller verfahren, indem er dem strategen Xenophon gerechtigkeit widerfahren liesz, nicht aber ihn auf kosten anderer pries. diese wahrheitsliebe, die auch die übrigen schriften des Xenophon durchweht, ist an sich ein hoher sittlicher vorzug seiner werke, für die schule, welche zu ihr zu erziehen hat, wird sich ihr läuternder einflusz nicht verleugnen. wie sollte sich der führung dieses autors der leser nicht gern anvertrauen, mag derselbe den rückzug der zehntausend schildern oder das leben und die lehre seines meisters Sokrates. ein zweites, was dem leser der Anabasis bald zum bewustsein kommt, ist die hohe sachkenntnis des mannes. freilich etwas selbstverständliches, aber ich meine, sie erweckt schon ein günstiges vorurteil für die übrigen werke des schriftstellers Xenophon. von der bescheidenheit und selbstlosigkeit des heerführers Xenophon war schon die rede, erst recht gilt sie vom schriftsteller. so gestaltet sich das bild des verfassers der Anabasis als das eines hervorragenden strategen, eines ganzen mannes und nicht minder edlen menschen, wie auch eines ebenso anregenden als liebenswürdigen führers. doch auch auf die formelle seite der bearbeitung seines stoffes müssen wir einen blick werfen. denn mag das interesse an einem schriftwerke in noch so hohem masze durch die person des verfassers und durch den stoff bedingt sein, so hängt es doch zum nicht geringen teile auch von der art der darstellung ab, von der übersichtlichen, klaren anordnung des stoffes, der anschaulichkeit der erzählung und beschreibung und der lesbarkeit des stils. über die vorzüge der Anabasis nach dieser seite hin brauchen wir kein wort zu verlieren: die knappe, sachliche erzählungs- und schilderungsweise Xenophons, seine anmutige sprache und oft humoristische darstellungsweise haben ja von jeher unangefochten als solche gegolten.

Wie es scheint, in widerspruch zu dem manne des praktischen handelns, dem tüchtigen militär steht der philosoph Xenophon. die für uns im folgenden in betracht kommenden werke, die Memo-

[21] mit recht mahnt G. Radtke a. a. o. s. 35: 'vor allem aber musz der lehrer eine herzliche liebe zu der persönlichkeit Xenophons bei den schülern erwecken.'

rabilien, die Cyropädie und der Agesilaus (über die Hellenika haben wir schon oben unsere ansicht geäuszert) tragen wesentlich philosophischen gehalt in sich. Xenophon erscheint in ihnen als der eifrige *schüler des Sokrates.* so ergibt sich uns eine wesentliche ergänzung des bisher gefundenen bildes, Xenophon ist auch ein denker, und zwar ein selbständiger und recht ernster. er verzeichnet nicht nur, wie er versichert, und wir haben ja grund ihm aufs wort zu glauben, möglichst getreu die lehren seines weisen meisters über das weite gebiet des menschlichen lebens, sondern er wendet dieselben auch selbständig an auf sein lieblingsthema, das königsideal. bleiben wir zunächst bei *dem bilde des Xenophon als eines schülers und freundes* stehen. denn das verhältnis des letzteren ist es ja, in dem er zu seinem lehrer stand. wahrlich ein seltenes beispiel der freundestreue, die Memorabilien, einer treue, die sich nach dem tode des teueren golden bewährt. welche beleuchtung erfahren die belehrungen, welche Xenophon in den Memorabilien seinen lehrer über die freundschaft erteilen läszt, und welche er selber in seinen andern schriften so vielfach gibt, durch das beispiel des schriftstellers! es ist eine rührende liebe und anhänglichkeit, welche Xenophon nach seiner rückkehr im zuge der zehntausend zur verteidigung des von ungerechten richtern zum tode verurteilten Sokrates treibt. sie drängt ihn das reine, fleckenlose leben dieses, seine lehre und den mit ihr übereinstimmenden wandel vor aller welt zu bezeugen — so handelt der wahre freund und der rechte schüler. und noch eine beobachtung drängt sich bei diesem bilde auf. der mann, welcher mitten im thatkräftigen, praktischen wirken steht, zeigt eine so warme hingabe an seinen lehrer, eine so *frische begeisterung,* wie sie sonst nur dem jugendlichen alter eigen zu sein pflegt. wer vermöchte wohl ohne tiefere rührung die totenklage zu lesen, welche Xenophon in den Memorabilien seinem lehrer darbringt! freilich kein weichliches jammern, sondern eine ernste, männliche sprache, in welcher der welterfahrene mann um den dem misverstande und der bosheit zum opfer gefallenen klagt. ich meine, *das ist das schönste, was der schriftsteller Xenophon der jugend zu bieten vermag, seine begeisterung für den groszen und seinem herzen teueren lehrer.* diese begeisterungsfähigkeit, wie sie nur einem edlen herzen entspringen kann, reiszt auch den blödesten mit und führt ihn in eine ideale sphäre, die nicht ohne reichen segen für ihn sein wird. vermag überall die wärme des tones, gepaart mit sachlicher behandlungsweise, den leser zu packen, so gilt das ganz besonders für die Sokratischen schriften Xenophons.

Freilich, das ist zuzugestehen, ein groszer philosoph ist Xenophon nicht, und die ausstellungen, welche E. Zeller[22] nach dieser seite an seinen werken macht, sind vom standpunkt des geschichtschreibers der philosophie aus berechtigt. weder hat Xenophon die

[22] 'die philosophie der Griechen in ihrer geschichtlichen entwicklung'[3] II 1 s. 200.

weite des Sokratischen gesichtskreises auch nur annähernd erschöpft noch ist er dem meister in die tiefe der untersuchung gefolgt, noch hat er endlich die lehren desselben immer richtig verstanden: wie hätten wir auch von einem manne, der im praktischen leben so groszes leistete, eine derartige feinheit der dialektik, überhaupt eine bedeutendere speculative anlage erwarten sollen. aber was den philosophischen kopf ausmacht, das interesse an der forschung um ihrer selbst willen und die fähigkeit den dingen tief und selbständig nachzudenken, beides beweist er in seinen werken. und was im besonderen sein verhältnis zu Sokrates betrifft, so hat er gewis diesen altmeister in seinen speculationen vielfach nicht richtig, wenigstens — und das ist ja groszen männern gegenüber natürlich — einseitig aufgefaszt; aber das, was er uns von dem bilde des weisen gibt, entschädigt uns reichlich für diese einseitigkeit. auch haben wir es ja hier nicht mit dem schriftsteller, bzw. philosophischen schriftsteller Xenophon zu thun, sondern mit dem schulschriftsteller. und da kommt es für uns allein auf die beantwortung der frage an: trägt das bild, welches Xenophon von seinem meister Sokrates entwirft, und tragen seine selbständigen, an die Sokratische philosophie angeschlossenen leistungen die merkmale an sich, welche seinen werken einen bildenden einflusz auf die jugend sichern? besinnen wir uns auf den zweck der Memorabilien, nemlich die reinheit und unantastbarkeit des lebens wie der lehre des Sokrates nachzuweisen, so müssen wir zugeben, dasz der autor dieser aufgabe glänzend genügt hat. das bild des weisen strahlt uns entgegen als das des sittlich-guten menschen, des patrioten und — sagen wir es gleich heraus — des sittlichen reformators seines volkes.[23] was Xenophon bieten wollte, war nicht ein erschöpfendes bild des philosophen Sokrates, sondern das des lehrers und staatsbürgers Sokrates. und dieses bild trägt nicht blosz die begeisternden züge des geliebten freundes, dessen tüchtigkeit und verdienste um das gemeinwohl mit leuchtenden farben geschildert werden, sondern es gibt uns auch eine völlig deutliche anschauung von der staatserhaltenden lehrthätigkeit desselben. nicht blosz ihn selbst, den groszen und weisen menschen, lernen wir kennen, auch seine sittliche that für die dem verfall entgegen eilende vaterstadt verstehen wir. der weise, gute mitbürger, welcher seinen volksgenossen den einzig noch möglichen weg, dem politischen untergange zu entgehen, zeigte, nemlich den der sittlichen erneuerung, ist es, von dem die Memorabilien handeln. da mag denn leicht der schein entstehen, als ob auch diese schrift 'sich durchschnittlich wohl kaum über das gebiet populärer vorschriften für das tägliche leben erhebe', in der that jedoch will seinem zwecke gemäsz Xenophon ja nur den für das heil seiner vaterstadt thätigen moralphilosophen darstellen. und ähnlich sind die aus der lehre des Sokrates geflossenen schriften, die Cyropädie,

---

[23] vgl. Weissenborn a. a. o. s. 9 ff.

der Agesilaus, der Hieron usw. zu beurteilen: sie tragen philosophische fragen, wie sie Sokrates angeregt hat, soweit sie für die höheren praktischen interessen der menschheit von wert sind, in einer auch gröszeren kreisen verständlichen form vor. so musz aus den Sokratischen schriften Xenophons für den schüler herauswachsen die persönlichkeit des groszen Sokrates in seiner lehrthätigkeit für das sittliche und damit auch politische wohl seiner mitbürger, kurz der reformator Sokrates nach seinen wesentlichen zügen.

Ein schriftsteller, welcher eine derartige darstellung des Sokrates sich zur aufgabe gemacht hat, musz auch nach einer andern seite hin den forderungen genügen, welche an einen schulschriftsteller zu stellen sind. wer das bild des für das wohl seiner mitbürger trotz aller anfeindungen und lästerungen eintretenden weltweisen entworfen hat, dem musz selber das wohl seiner vaterstadt und seines volkes am herzen gelegen haben, er musz ein patriot sein. so wäre denn auf dem kürzesten wege die frage beantwortet: ermangelt der schriftsteller bei seinen andern groszen eigenschaften auch nicht der vaterlandsliebe, die ein sittliches erfordernis bildet, welches nach unserer auffassungsweise den mann unseren herzen erst recht nahe bringt? indes bedarf dieser punkt einer etwas weiteren ausführung. die thatsachen, dasz Xenophon aus seiner heimatstadt verbannt worden ist, und dasz in seinen schriften mehr sympathie für Sparta als für seine vaterstadt zu tage tritt, könnten gar leicht zu einem schiefen urteil führen. dagegen berücksichtige man zunächst, dasz ein mann, der in seinem Agesilaus die vaterlandsliebe mit so warmen worten preist, der ferner durch seine aufopfernde rückführung der zehntausend durch die that sich als ein φιλέλληνα wie einer bewiesen hat, der in den Memorabilien seinen lehrer Sokrates allezeit zu rüstiger mitarbeit an der staatsleitung auffordern läszt, tiefe liebe zu seinem vaterland im herzen getragen haben musz. und mit ihr ist seine spartanerfreundliche gesinnung wohl zu vereinigen, ja dieselbe erklärt sich gerade aus ihr. welch eine wüste zeit die jahrzehnte des peloponnesischen krieges waren, wie zumal in Athen das politische leben völlig verfiel und in eine trostlose und rettungslos dem abgrund zueilende demagogie entartete, das erfährt der schüler im geschichtsunterricht, ja er kann es auch erfahren aus desselben Xenophon geschichtswerk wie auch aus dem des Thukydides und den politischen reden des Lysias, in welchen allerdings, entsprechend dem parteistandpunkt des redners, die pöbelherschaft nicht in dem traurigen lichte erscheint wie das sie ablösende oligarchenregiment. dasz solchen zuständen gegenüber der wahre patriot, welcher die schreckliche tragödie sich vor seinen augen abspielen sah, wie das Athen der Perserkriege und das Athen des Perikles eben infolge seiner freiheitlichen verfassung, deren letzte consequenzen von einem Kleon und genossen gezogen wurden, unaufhaltbar dem verderben entgegengieng, sich voller ingrimm von der demokratie abwandte,

auf die er, an sich wegen seiner aristokratischen gesinnung eine verdächtige persönlichkeit, keinerlei einflusz zu gewinnen vermocht hätte, wer wollte das nicht verstehen? und wie es mit seiner spartanerfreundlichen gesinnung steht, ist dem schüler doch auch wohl klar zu machen: was Xenophon an Lacedämon liebt, ist, wie er ja immer wieder betont, die starke verfassung dieses staates mit seinem historischen, fest im boden wurzelnden königtum. in einer kräftigen, der demagogie wehrenden conservativen verfassung sah Xenophon das heil Athens, — dasz er eine eigennützige oligarchenherschaft wünschte, das anzunehmen fehlt uns jeder anhalt. halten wir zu dem eben gesagten noch, was oben über die auffassung des bildes des Sokrates bemerkt wurde, so wird uns die politische stellung Xenophons nicht zu den geringsten pädagogischen bedenken anlasz geben, im gegenteil sein warm patriotisch empfindendes herz wird uns für die schulzwecke den mann nur noch lieber machen.

Fügen wir die übrigen züge, welche das bild des schriftstellers Xenophon trägt, hinzu. die überzeugungstreue seiner politischen gesinnung hat man nie zu verdächtigen gewagt, überhaupt ist allezeit seine ehrenhafte, tüchtige gesinnung anerkannt worden. und dasz er ritterlich und vornehm in seinem empfinden und denken war, davon sprechen seine schriften auf schritt und tritt. seine wertschätzung ritterlicher übungen, des kampfes und der jagd mag nur beispielshalber angeführt werden. seine religiöse gesinnung zeigt sich nicht nur in seinem eignen leben in verschiedenen in der Anabasis erzählten zügen, sondern vor allem in vertiefter weise in den lebensbildern, welche er von Cyrus, Agesilaus und besonders von Sokrates entwirft. dasz überhaupt sein sinn in hohem masze dem idealen zugewandt war, darüber braucht man bei dem verfasser der Memorabilien wohl kein wort zu verlieren. so tritt uns in Xenophon ein gediegener, wahrhaft sittlicher charakter entgegen, der wohl dazu angethan ist nach den verschiedensten seiten hin das interesse der schüler zu gewinnen, und der reiche bildungsmomente in sich birgt, vor allem, erwähne ich noch einmal, Xenophon als der freund und schüler seines meisters Sokrates, als der warmherzige patriot und der mann der that wie nur einer.

Glauben wir so gezeigt zu haben, dasz Xenophon in dem sinne eine ideale gestalt ist, wie wir sie für den umgang mit dem schüler fordern, und dasz darum auch seine werke reichen bildungsgehalt besitzen, so ist doch noch die formelle seite dieser zu besprechen, Xenophon als schriftsteller im besonderen zu behandeln. von dem stofflichen interesse, welches der schüler seinen schriften entgegenbringt, ist später zu sprechen, hier geht uns zunächst nur seine art der darstellung an. so sehr die meisterhafte kunst Xenophons in der Anabasis allgemein bewundert wird, so oft hört man hingegen tadel gegen die Sokratischen schriften in dieser beziehung

aussprechen. sie leiden an übermäsziger breite, so lautet ein beliebter vorwurf. es ist nicht zu leugnen, dasz die eigenart des stoffes den verfasser der Cyropädie zu behaglichem sichergehen in breiter anlage des ganzen verlockt und verleitet hat, und dasz das werk an manigfaltigen wiederholungen leidet. ebenso wenig, glauben wir, ist es möglich das interesse des schülers für die lectüre der ganzen Memorabilien wach zu erhalten; stofflich sowohl wie in der art der behandlung tritt in den gesprächen häufig schon früher gelesenes in wenig veränderter gestalt entgegen. für die dritte in betracht kommende schrift, den Agesilaus, läszt sich ein derartiger vorwurf nicht erheben, weil dieselbe im ersten teil durchaus lebendig und anschaulich, im zweiten, theoretischen teil kurz und bündig gehalten ist. aber auch bezüglich der Cyropädie und der Memorabilien sind diese mängel, so weit sie für die didaktik in betracht kommen, leicht genug zu beseitigen: man liest eben mit auswahl, wie das ja auch sonst bei gröszeren werken zu geschehen pflegt, werke, welche in all ihren teilen von gleicher vorzüglichkeit sind, wie die Homerischen dichtungen, sind ja ausnahmen. und da suche man die in der sprache lebendigsten und anschaulichsten partien, und an solchen ist in beiden werken kein mangel, im gegenteil dürfte die wahl des besten nicht immer leicht werden, sich heraus und verarbeite das übrige mit ihnen zu einem ganzen. einfach und auch für einen anfänger leicht zu bewältigen ist ja überhaupt die diction und darstellungsweise Xenophons, auf wesentliche schwierigkeiten dürfte derselbe kaum je stoszen.

Indem wir die frage nach der didaktischen bedeutung des stoffes der Sokratischen schriften einstweilen unerledigt lassen, untersuchen wir hier blosz die darstellung, in welcher Xenophon diesen stoff seinen lesern bietet, um deren didaktische verwendbarkeit zu prüfen. dasz eine theoretische behandlung der Sokratischen philosophie, auch wenn ihr die beschränktheit des Xenophontischen standpunktes anhaftete, über den standpunkt der secunda hinausgienge, ist wohl zweifellos, da selbst die in so gefälliger form vorgetragenen lehren des Plato in der obersten classe noch schwierigkeiten genug bereiten. und so dürfen wir es denn als den hauptvorzug der behandlungsweise, welche Xenophon dem stoffe hat angedeihen lassen, auffassen, dasz er die moralphilosophie seines meisters in eine praktische form, an anschauliche vorgänge und verhältnisse des täglichen lebens anknüpfend, kleidet und sich nie durch speculative untersuchungen, welche an die geistige kraft des schülers zu hohe anforderungen stellen würden, unterbricht. in den Memorabilien sind die dialoge, welche in lebhaftem gange den gegenstand behandeln, kurz, und der grundgedanke wird in knapper darlegung durchgeführt, so dasz etwa mit ausnahme des wichtigen und gedankenreichen gesprächs II 1 über die wahre freiheit die behandlung derselben nicht über eine reihe von unterrichtsstunden hingezogen zu werden braucht, was nicht im interesse des unterrichts läge. die Cyropädie und der

Agesilaus behalten mehr oder weniger politische oder kriegerische verhältnisse durchgängig im auge, so dasz auch hier der schüler nicht etwa mit abstractem gedankenstoff beschäftigt wird. dazu ist die auffassungsweise Xenophons für secundaner durchweg verständlich oder kann es wenigstens mühelos gemacht werden. fast nirgends werden verhältnisse und anschauungen als allgemein bekannt vorausgesetzt, sondern der stoff wird auch in seinen einzelheiten erschöpft.

Um noch ein formales element zu erwähnen, so schlieszt sich die sprache der Cyropädie am leichtesten an die der Anabasis, mit welcher sie die flieszende und klare diction gemein hat, an, der schüler hat also keine wesentliche formelle schwierigkeit in der bewältigung dieser lectüre. den übergang auf die sprache der Memorabilien macht zweckmäszig die lectüre des Agesilaus, welcher vielfach in der sprachlichen fassung an diese anklingt. daher dürfte es sich auch empfehlen, ganz abgesehen von dem später zu erledigenden stofflichen interesse, denselben der lectüre der Memorabilien als vorbereitung voraufzuschicken. ist im ersten semester das geschichtswerk des Herodot in auswahl gelesen, so wird der Agesilaus schon um deswillen passend gewählt werden, weil die längere beschäftigung mit dem ionischen dialekt ein möglichst intensives betreiben des attischen zum zweck einer tüchtigen sprachlichen grundlage für prima fordert, der Agesilaus aber gerade in seinem ersten teil auszerordentlich gefällig und leicht geschrieben ist, wie denn auch das verständnis dieses historischen teiles der schrift aller schwierigkeiten entbehrt, die lectüre demnach eine schnelle sein kann. anderseits bereitet diese, indem sie das in der Cyropädie gewonnene material in kurzer und knapper zusammenfassung vorführt, auf die schwierigere lectüre der Memorabilien vor. nach meinen wiederholten erfahrungen kann der Agesilaus innerhalb weniger wochen bequem bewältigt werden, und der lectüre der Memorabilien wird dann um so regeres interesse entgegengebracht. auch möchte nebenbei der praktische gesichtspunkt nicht ganz abzuweisen sein, dasz der schüler, der bisher an der Anabasis, der Cyropädie und dem Herodot gewöhnt ist schriftwerke blosz in auswahl zu lesen, jetzt zum erstenmal gelegenheit bekommt etwas ganzes zu bewältigen, wodurch sein kraftgefühl wie nicht minder sein interesse an der griechischen litteratur nur eine stärkung erfahren kann. — Endlich bieten die Memorabilien auch in ihrer gesprächsform passend eine vorbereitung auf die lectüre des Plato.

III. Der didaktische wert der Sokratischen schriften Xenophons.

Wir behandeln auch jetzt noch die drei schriftwerke, die Cyropädie, den Agesilaus und die Memorabilien, zusammen: sie sind insgesamt der ausflusz und die darstellung Sokratischer lehren, und

ehe der im Agesilaus im besonderen liegende bildungsgehalt einer eingehenden würdigung unterzogen wird, müssen wir denselben im zusammenhang mit der voraufgegangenen lectüre der Cyropädie und der nachfolgenden der Memorabilien untersuchen, d. h. seine bildungsmomente im zusammenhang mit denen der andern beiden schriftwerke, mit welchen zusammen sie erst einen festen einheitlichen gedankenkreis ergeben, behandeln. dieser gedankenkreis gruppiert sich um die gestalt des philosophen Sokrates und seine moralphilosophie. um den didaktischen wert der drei schriften zu erweisen, müssen wir einmal die geschichtliche persönlichkeit des Sokrates, wie der schüler sie aus ihnen gewinnen kann, auf ihre bedeutung für die anschauungswelt dieses prüfen, sodann die brauchbarkeit der Sokratischen lehre, wie sie in ihnen zur darstellung gelangt, für die gesamten unterrichtszwecke. tritt übrigens die gestalt des philosophen auch in den beiden erstgenannten schriften noch nicht faszbar hervor, so weist doch auch in diesen schon alles auf sie hin und ihr geist beherscht den gesamten gedankenkreis, so dasz wesentliche züge ihres bildes schon hier gewonnen werden.

Soll die geschichtliche gestalt des Sokrates ein für die unterrichtszwecke fruchtbares object sein, so musz derselben geschichtliche grösze und bedeutung innewohnen, sie musz typischen gehalt haben und die eigenschaften besitzen, um dem schüler ein lieber und begehrter umgang zu werden. und gewaltig genug ragt der Sokrates der geschichte aus der Griechen-, überhaupt aus der alten welt empor. in der geistigen entwickelung derselben bezeichnet er als vater der philosophie einen merkstein, dessen ungeheuere bedeutung auch für unsere cultur deutlich vor augen liegt. kein name aus der alten welt bedeutet für die gesamte geistige entwickelung der menschheit so viel als dieser. diese universelle bedeutung des Sokrates als des begründers aller philosophischen wissenschaft, im besonderen des geistigen vaters der Platonischen und Aristotelischen philosophie, sowie der griechischen philosophenschulen, wie er sie aus Ciceros schriften später kennen lernt, springt auch dem schüler klar in die augen. Sokrates lehrt die menschheit sich über sich selbst sowie die umgebende welt klar zu werden; er lehrt den menschen nachdenken über das eigne ich, über seine bestimmung, die mittel derselben zu genügen, über die stellung des einzelnen zur familie, seinen mitmenschen gegenüber, dem staate; sie sollen sich klar machen, was das wesen des menschen ist, der familie, des staates. all diese verhältnisse und bedingungen sollen ein gegenstand tieferen nachdenkens werden, und dies soll zu einer systematisch begründeten weltanschauung führen. freilich der Xenophontische Sokrates begnügt sich nicht damit, dem menschen die aufgabe zuzuweisen, über die begriffe der dinge nachzudenken, er stellt auch die frage nach dem zwecke dieser geistigen arbeit. er will diese in den dienst der eignen vervollkommnung, in den dienst der arbeit an den seinen, in den dienst an der gesamtheit im staatsleben gestellt wissen. auch

die philosophie soll die aufgaben des einzelnen wie der gesamtheit erfüllen helfen, vor allem soll sie der moralischen besserung dienen. indem er alle sich dieser nicht unterordnenden fragen verwirft, charakterisiert Xenophon seine lehrthätigkeit Mem. I 1, 12 durch das seinem verfasser so oft zum vorwurf gemachte wort: καὶ πρῶτον μὲν αὐτῶν ἐcκόπει, πότερά ποτε νομίcαντεc ἱκανῶc ἤδη τἀνθρώπινα εἰδέναι ἔρχονται (nemlich die philosophen) ἐπὶ τὸ περὶ τῶν τοιούτων (nemlich astronomie, physik u. ä.) φροντίζειν, ἢ τὰ μὲν ἀνθρώπινα παρέντεc, τὰ δαιμόνια δὲ cκοποῦντεc ἡγοῦνται τὰ προcήκοντα πράττειν. so ersteht in dem Xenophontischen Sokrates ein gewaltiger prediger, dessen mahnruf noch heute an uns mächtig erschallt. und wenn wir so in ihm nicht blosz den groszen philosophen, sondern auch den propheten sehen wollen, welcher mit lauter stimme der menschheit ihre aufgaben vorhält, so bekommt die gestalt desselben doch noch ein ganz anderes aussehen. es scheint, als ob dieser mann weit hinausrage aus der ihn umgebenden welt des Heidentums, er scheint mit seiner buszpredigt den boden desselben zu verlassen und eine vertiefung des sittlich-religiösen bewustseins darzustellen, wie wir eine solche für das Christentum in anspruch nehmen. und die tugenden, welche er lehrte, lebte er in frömmigkeit und reinheit seinen mitbürgern vor; wie er durchaus selbstlos war, so galt seine ganze thätigkeit seinem berufe diese zu bessern. Sokrates ist eben eine der edelsten erscheinungen des Griechentums; das streben nach heiligung, welche auch diesem nicht fehlte, findet in ihm einen seltenen und rührenden ausdruck. dieser Sokrates zeigt dem schüler, wie das griechische leben in der pflege des schönen, dem genusz des daseins und seiner politischen gestaltung sich doch noch nicht erschöpft hat, wie denn doch auch eine tiefere, sittlich-ernste und wahrhaft religiöse lebensauffassung wenigstens dem kern nach im Hellenentum steckt, wenngleich derselbe zur entfaltung nur in wenigen geschichtlichen gestalten gekommen ist. in dieser beziehung bietet Sokrates eine wesentliche ergänzung des Griechentums. aber er weist zugleich über dasselbe hinaus. freilich zeigt er, wie seiner mitwelt, so auch uns, wie weit es der mensch in seiner vervollkommnung mit sittlichem ernste zu bringen vermag, wie weit er ein tugendhaftes und gottwohlgefälliges leben anzustreben vermag, aber auf der andern seite bleiben auch für einen Sokrates noch so viel fragen offen, dasz an seinem bilde klar zu erkennen ist, wo die grenzen des Heidentums liegen, wie weit dasselbe aus eigner kraft überhaupt nur zu gelangen im stande war.[24] und so ist auch in dieser beziehung der Xenophontische Sokrates eine typische gestalt, welche die ge-

[24] für Plato vgl. die schöne zusammenstellung J. Rothfuchs' im programm des evangel. gymnasiums zu Gütersloh, Ostern 1878 'parallele und sich schneidende linien Sokratischer und christlicher lebensweisheit'.

schichtliche auffassung des schülers wesentlich bereichern und vertiefen kann.

Trägt das bild dieses mannes nach der bisherigen darlegung in gewisser beziehung einen kosmopolitischen charakter, weist der philosoph und der lehrer der humanität auch über die grenzen des Griechentums hinaus, so zeigt sich doch der Sokrates des Xenophon auch als ein wahrer Grieche in seiner vaterlandsliebe. man braucht nicht einmal an seine widerlegung des Aristippischen πανταχοῦ εἰμι, 'mundanus sum' zu denken (Mem. II 1), in welcher er die zugehörigkeit zu einem staatswesen gegenüber einem trostlosen weltbürgertum verteidigt, sein leben und seine lehre stehen überall im dienste seiner vaterstadt, wie er denn ohne anmaszung seinen richtern gegenüber sich rühmen konnte, er habe einen ehrenplatz im prytaneum zu beanspruchen, vgl. Mem. I 2, 61 ff. damit gehen wir zur würdigung der geschichtlichen bedeutung des Sokrates im engeren sinne über.

Sokrates lehrte in dem entarteten Athen, in der durch den peloponnesischen krieg völlig zerrütteten stadt. wie er in dem berüchtigten Arginusenprocess den leidenschaften des volkes mit ruhiger überlegenheit gegenübertrat (Mem. I 1, 18), so suchte er, furchtlos auch den erbittertsten politischen gegnern und den machthabern gegenüber, das volk zu kräftigen, indem er demselben ernst und bestimmt die wege wies, auf denen es besserung erhoffen konnte. es galt ihm die schäden der demokratie zu beseitigen (z. b. Mem. I 2, 9 ff.), aber auch positiv tüchtige naturen zu energischer mitarbeit an dem wohle des staates anzutreiben, wie er denn selbst mehrfach in seinem leben sich in den unmittelbaren dienst seines vaterlandes gestellt hat, im übrigen freilich durch seine lehrthätigkeit seinen patriotismus am besten zu erweisen glaubte. vor allem sah er klar — und die geschichte hat ihm recht gegeben —, dasz nur durch eine völlige umgestaltung des wesens, durch eine sittliche erneuerung ein entrinnen aus dem allgemeinen untergang möglich war. darum seine stete mahnung an der sittlichen besserung zu arbeiten, sein ruf an den einzelnen mit allem ernste für das eigne heil und das der seinen einzutreten, seine kräfte ohne rücksicht auf das eigne behagen in den dienst des ganzen zu stellen. so gewinnen wir dem bilde des Sokrates, wie es Xenophon zeichnet, noch eine andere seite ab, er ist, oder will es wenigstens sein, der reformator seines volkes, also auch insofern ein typischer charakter, zugleich aber auch ein tragischer. die zersetzung und der verfall des athenischen volkes war schon nicht mehr aufzuhalten, Sokrates verteidigte einen verlorenen posten, er muste seine treue gegenüber seinen volksgenossen mit dem tode büszen.

Ehe wir auf das schicksal des Sokrates weiter eingehen, sei ein geschichtlicher rückblick gestattet. wie die politische entwickelung Athens auf dem gymnasium nach unserer obigen darlegung mit recht einen breiteren raum beansprucht, so musz der verfall

dieses staatswesens nach seinen ursachen und erscheinungen auch in der lectüre seinen platz haben. wir wiesen auf Xenophons Hellenika und des Lysias reden hin, bemerkten jedoch, dasz wir dieselben lieber durch die Sokratischen schriften Xenophons verdrängt sähen. hier folge der grund für diese unsere entscheidung. die auffassung des Sokrates in den Memorabilien Xenophons flieszt und ist allein zu verstehen aus denselben politischen verhältnissen, welche in jenen litteraturwerken in so grellen farben gemalt sind. nun hat es aber pädagogisch sein bedenkliches, die schüler anhaltend mit epochen des allgemeinen verfalls eines volkes zu beschäftigen, und anstatt die blüte desselben vor seinen augen wiedererstehen zu lassen, ihn allzu tiefe blicke in seine fäulnis thun zu lassen. das lehrreiche dieser wagen wir nicht zu bestreiten, aber das gemüt des schülers findet zu wenig nahrung bei derartigen stoffen. wenn nun aber für die Memorabilien des Xenophon der politische und sociale niedergang des athenischen volkstums die grundlage bildet, auf der sich das wirken des patrioten Sokrates erhebt, und zugleich die gründe zu seiner verurteilung bietet, so meinen wir, wäre diese geschichtliche epoche in ihren wirkungen klar und deutlich genug in ihnen gezeichnet, freilich ist der leser der unmittelbaren anschauung dieser unsäglich traurigen zeit mit ihren greueln und ihrer ohnmächtigen blutherschaft enthoben. vielmehr zeigt ihm das lebensbild des Sokrates in typischen zügen, wie einem dem abgrund zueilenden volke allein noch zu helfen ist, lehrt aber auch das furchtbare 'zu spät!' der weltgeschichte in erschütternder weise. demnach bieten die Memorabilien, und wie wir später zeigen werden, auch die beiden andern genannten schriften, die positive kehrseite der schilderungen des Lysias und der Hellenika, und ihre lectüre erhebt, anstatt niederzudrücken; sie enthält, wenn sie auch in ebenso deutlicher sprache das warnende geschichtliche beispiel vor augen hält, doch daneben des groszen und gesunden genug an stelle des kleinen und krankhaften.

Und innerhalb dieses gedankenkreises gewinnt auch das lebensschicksal des Sokrates seine rechte bedeutung. weshalb muste dieser durchaus uneigennützige, patriotische und dem dienst der wissenschaft ergebene mann seinen tod finden? diese frage musz dem schüler die lectüre der Memorabilien beantworten können; die antwort ist, wenn auch von Xenophon in herbem schmerz mehr angedeutet als deutlich ausgesprochen, zwischen den zeilen herauszulesen. gegen die vorwürfe der gottlosigkeit und der verführung der jugend seinen lehrer zu verteidigen, muste dem verfasser leicht werden; bringt er doch in dem bilde der segensreichen thätigkeit desselben den besten beweis gegen sie. und was sonst an verdächtigungen geltend gemacht wurde, konnte er ja mühelos aufklären. sollten aber wirklich die richter nur um der bosheit des eignen herzens willen Sokrates verurteilt haben? sprach wirklich auch dem

leidenschaftslosen Athener alles für Sokrates? man berücksichtige die allgemeine stimmung in der beurteilung seines wirkens, wie sie sich in Aristophanes Wolken ausspricht (dem schüler von dieser komödie eine vorstellung zu geben wäre bei der lectüre der Memorabilien, bzw. der apologie Platos am platze); dieselbe entschied gegen ihn. die gründe für die verurteilung werden denn doch wohl tiefer gesucht werden müssen. wenn Sokrates seine schüler zum nachdenken veranlaszte über das verhältnis der kinder zu den eltern, der bürger zum staate, so handelte er damit in der that dem griechischen volksgeiste zuwider. die griechische anschauung schlosz eine kritik der pietätsverhältnisse der familie wie der staatsgesetze unbedingt aus. und dann das misverständnis, dasz des Sokrates thätigkeit derjenigen der sophisten gleiche! ja, Sokrates wäre schuldig gewesen nach griechischer auffassung, — wenn er vor andern richtern gestanden hätte. darin liegt die lösung der ganzen frage: die Athener des ausgangs des peloponnesischen krieges hatten kein recht Sokrates zu verurteilen. nicht Sokrates war es, der den verfall des volkstums, der väterlichen sitte und des väterlichen glaubens beschleunigte, die Athener dieser zeit glaubten schon längst nicht mehr, das gift der zersetzung und des zweifels hatte seine wirkung längst gethan: Sokrates dagegen wollte, wie wir sahen, an stelle der allgemeinen verneinung etwas positives setzen, er wollte die wunden, welche dem attischen volkstum geschlagen waren, heilen. im lichte dieser überlegungen musz denn auch die lectüre der Memorabilien dazu beitragen, den geschichtlichen blick des schülers zu schärfen und zu erweitern, auch für die griechische anschauungswelt müssen sich ihm groszartige geschichtliche perspectiven erschlieszen.

Nun nehme man noch die übrigen züge, welche die Memorabilien für das bild des groszen weisen bieten, hinzu: neben der schon oben erwähnten sittenreinheit die grosze anspruchslosigkeit des nur güter von ewigem wert schätzenden mannes — gewis ein typischer zug für das bild des weisen. tagtäglich sehen wir ihn thätig seine mitbürger ohne ansehen der person und des standes zu belehren und zu bessern. wie anschaulich lassen die gespräche, welche uns Xenophon vorführt, das bild des philosophen hervortreten. wie musz, nebenbei bemerkt, sich der phantasie des schülers auch Athen mit seinen plätzen und straszen, seinen hallen und werkstätten, mit seinem menschengewoge beleben: ich zweifle nicht, dasz das bild Athens, welches der schüler unter der leitung eines phantasievollen lehrers aus der lectüre der Memorabilien gewinnt, ein anschaulicheres wird, als das in bloszen topographischen belehrungen gebotene. und wie gern lassen wir uns von dem seiner umgebung weit überlegenen manne führen, der so viel liebenswürdige züge an sich trägt. doch wohin will er uns führen, mit andern worten, welches ist der inhalt seiner lehre? wir haben uns im zusammenhange unserer darlegung jetzt die frage vorzulegen: bietet die Sokratische lehre,

wie sie in den Xenophontischen schriften entwickelt wird, des bildenden genug für den schüler? zur beantwortung derselben müssen wir diese in ihren grundzügen besprechen, wie wir auch die frage nach der methode, in welcher sie entwickelt wird, zu untersuchen haben.

Schon oben war gesagt worden, dasz die Sokratischen schriften Xenophons die lehre des meisters nicht in form eines systems geben. die arbeit die in anschlusz an die behandlung der lebensbilder des Sokrates, des Cyrus und des Agesilaus gewonnenen resultate zu einem solchen zu vereinigen verbleibt der schule. das hauptsächliche sei im folgenden dargestellt.

Der zweck aller moralphilosophie ist für den Xenophontischen Sokrates der oben bereits angegebene, den menschen durch sie zu erziehen und zu bilden. an das ziel der sittlichen bildung, zur sittlichen vollkommenheit, ἀρετή genannt als der in die augen fallende innere wert, καλοκἀγαθία in einer der griechischen anschauungsweise eigentümlichen zusammenfassung des vorzüglich ausgestalteten inneren und der ausprägung desselben in der äuszeren erscheinung, gelangt der mensch durch die unterweisung, den unterricht. freilich wollen die seelischen kräfte geübt werden, zu dem unterricht musz eine stete übung treten. doch im wesentlichen ist tugend gleich wissen, ein fundamentalsatz der Sokratischen ethik ist: wer das gute weisz, der thut es auch. bedingung für denselben ist, dasz für die bestimmung des sittlich guten der maszstab von den folgen des thuns hergenommen wird, so dasz das gute zusammenfällt mit dem nützlichen, freilich nicht dem einzelnen lebenszwecken förderlichen, sondern dem wahrhaft frommenden, weil den menschen dauernd beglückenden und beseligenden (εὐδαιμονία). indessen will Sokrates das gute nicht etwa um seiner folgen willen gethan wissen, in der aussicht auf lohn oder strafe, sondern das gute soll allein um seiner selbst willen gethan werden. diese sittlichkeit wird freilich auch in beziehung gesetzt zunächst zur gottheit, deren existenz im anschlusz an den griechischen volksglauben als selbstverständlich gesetzt wird, aber auch teleologisch nachgewiesen wird. am schönsten ist es wohl Cyr. VIII 7, 22 ausgesprochen, dasz die scheu vor der ewigen und allwissenden gottheit, der allmächtigen hüterin der sittlichen weltordnung, zum sittlichen handeln bestimmen soll: ἀλλὰ θεούς γε τοὺς ἀεὶ ὄντας καὶ πάντ' ἐφορῶντας καὶ πάντα δυναμένους, οἳ καὶ τήνδε τὴν τῶν ὅλων τάξιν συνέχουσιν ἀτριβῆ καὶ ἀγήρατον καὶ ἀναμάρτητον καὶ ὑπὸ κάλλους καὶ μεγέθους ἀδιήγητον, τούτους φοβούμενος μήποτ' ἀσεβὲς μηδὲν μηδὲ ἀνόσιον μήτε ποιήσητε μήτε βουλεύσητε. und mit hinweis besonders auf die allwissenheit derselben Mem. I 4, 19: ἐμοὶ μὲν ταῦτα λέγων οὐ μόνον τοὺς συνόντας ἐδόκει ποιεῖν, ὁπότε ὑπὸ ἀνθρώπων ὁρῷντο, ἀπέχεσθαι τῶν ἀνοσίων τε καὶ ἀδίκων καὶ αἰσχρῶν, ἀλλὰ καὶ ὁπότε ἐν ἐρημίᾳ εἶεν, ἐπείπερ ἡγήσαιντο μηδὲν ἄν ποτε ὧν πράττοιεν θεοὺς διαλαθεῖν. daneben soll aber auch die rück-

sicht auf mit- und nachwelt nicht ohne einflusz auf das handeln sein, besonders bei denen, welche wie die fürsten den blicken derselben in hervorragender weise ausgesetzt sind. aber auch für einen jeden ist die sittliche scheu vor dem nächsten mit ein antrieb zum sittlichen handeln, bzw. eine warnende stimme, unserem gewissen vergleichbar, das böse zu meiden.

Ist tugend wesentlich gleich wissen, so ist das höchste gut die weisheit, zu ihr musz der mensch erzogen werden. damit sind wir schon auf die verschiedenen erscheinungsformen des guten, bzw. des sittlich guten handelns, übergegangen, sie sind, weil der auffassungsweise des täglichen lebens entsprechend, praktisch am wichtigsten. auch sie sind von dem Xenophontischen Sokrates noch nicht in ein bestimmtes system gebracht, doch scheinen die Platonischen sog. cardinaltugenden auch in den Xenophontischen schriften schon durch.

Die tugend stellt sich zunächst dar als frömmigkeit, εὐcέβεια oder δειcιδαιμονία im guten sinne, im verhältnis des menschen zu der gottheit. sie ist die grundlage der sittlichen persönlichkeit, welche in allem handeln ihren anfang bei der gottheit nimmt: πολλά, heiszt es Cyr. I 5, 14, γάρ μοι cυνόντες ἐπίcταcθε οὐ μόνον τὰ μεγάλα, ἀλλὰ καὶ τὰ μικρὰ πειρώμενον ἀεὶ ἀπὸ θεῶν ὁρμᾶcθαι. kein frevel wiegt schwerer als der meineid. der wahrhaft fromme hält auch nicht blosz die heimischen götter, sondern ebenso die fremden gottheiten heilig, mit andern worten, die frömmigkeit fordert die toleranz. wie sittenreinheit im leben aus ihr folgt, so findet sie ihren wesentlichen ausdruck im gebet, im opfer und in der mantik. indem der Xenophontische Sokrates auch die beiden letzten von der volksreligion geforderten erweise der frömmigkeit festhält, vertieft er sie doch in wahrhaft religiöser auffassung. wie das gebet der frommen nicht etwa blosz zur zeit der not, sondern erst recht im glücke, als dankgebet zum himmel gesandt wird, so soll der mensch in ihm nicht thörichte und unfromme wünsche thun, sondern er soll in gläubigem vertrauen auf die allgütige gottheit allein um den segen von oben flehen. so kommt auch bei der mantik alles auf die reinheit der gesinnung des fragestellers an (vgl. bes. Cyr. VII 2, 15 ff.). die geneigtheit der gottheit den menschen ihren willen durch zeichen kundzuthun, folgt aus der fürsorge, mit welcher sie ihn überall umgibt (vgl. z. b. Mem. I 1, 19). insofern als die gottheit durch ihre täglichen wohlthaten auf die dankbarkeit des menschen anspruch hat, übt dieser nur billigkeit, δικαιοcύνη, indem er ihr ehre und dank spendet. die δικαιοcύνη ist eine weitere cardinaltugend der Sokratischen ethik: sie versittlicht auch die übrigen menschlichen lebensverhältnisse.

Die tugend der gerechtigkeit übt der sohn, wenn er die sorge und liebe, mit der die eltern seine kindheit umgeben haben, mit dankbarkeit vergilt und mit zärtlicher liebe an diesen hängt. er soll auch da, wo das verhältnis zwischen kindern und eltern kein

ganz ungetrübtes ist, diese pflicht der pietät nicht auszer augen lassen: ihre vernachlässigung findet die härtesten strafen seitens des staates, und die menschen strafen sie mit ihrer verachtung. dasz die kinder den willen des sterbenden vaters nach dessen tode heilig halten, wird Cyr. VIII 7, 22 als stillschweigende voraussetzung angenommen. diese gerechtigkeit, welche als gegensatz dem egoismus gegenübersteht, verklärt auch das verhältnis zwischen geschwistern innerhalb der familie. da soll eins dem andern nicht blosz seine liebe vergelten, sondern ihm an freundlichkeit und gutem willen zuvorkommen und ernstlich bestrebt sein etwaige misklänge und misverständnisse zu beseitigen. nicht minder ist die δικαιοςύνη die grundlage und das sittliche princip der freundschaft. wie klingt der preis dieser durch die Xenophontischen schriften hindurch! wie die gattenliebe, so wird die freundesliebe nach ihrem wesen untersucht und an schönen und erhebenden beispielen erläutert. kein irdisches gut frommt dem menschen so sehr wie die freundschaft, in der not wie im glücke. nur edle naturen können wahrhafte freundschaft schlieszen, nur wer willig und ohne allen eigennutz von dem seinen mitteilt, vermag sich den freund zu verpflichten und zu dauerndem besitze zu machen. an stelle augenblicklichen zerwürfnisses tritt bald die verständigung. wie zart wird das freundesverhältnis Cyr. I 6, 24 beschrieben: τὸ δὲ ςυνηδόμενον φαίνεςθαι, ἤν τι ἀγαθὸν αὐτοῖς ςυμβαίνῃ, καὶ ςυναχθόμενον, ἤν τι κακόν, καὶ ςυνεπικουρεῖν προθυμούμενον ταῖς ἀπορίαις αὐτῶν, καὶ φοβούμενον, μή τι ςφαλῶςι, καὶ προνοεῖν πειρώμενον, ὡς μὴ ςφάλλωνται, ταῦτά πως δεῖ μᾶλλον ςυμπαρομαρτεῖν. so zeigt sich in dem freundesdienst der begriff der δικαιοςύνη in seiner ganzen sittlichen kraft. über ihre bedeutung im verhältnis des unterthanen zum herscher ist weiter unten noch zu sprechen. hier sei nur noch erwähnt die ehrfurcht, welche der jüngere dem älteren zu zollen hat, die er äuszerlich bezeugt, indem er ihm auf der strasze bescheiden ausweicht und auf sitzplätzen den vorrang läszt. auch sonst tritt im verkehr mit den mitmenschen die gerechtigkeit in erscheinung in der übung strenger wahrhaftigkeit, in der milde und nachsicht gegen fehlende. endlich ist ein erfordernis der δικαιοςύνη die pflicht gegen das vaterland: ihm, unter dessen schutze der einzelne bürger lebt, hat dieser seine ganze kraft zu leihen, es ist etwas herliches ein φιλόπατρις zu sein.

Wohlthaten, materielle ebensowohl wie sonstige gunstbezeugungen, wird der edle dankbar hinnehmen und so bei gelegenheit zu vergelten suchen, wie er sie erweist, ohne dank zu beanspruchen. diese uneigennützigkeit, ἡ εἰς χρήματα δικαιοςύνη (Ag. IV 1), führt uns auf die dritte cardinaltugend, die ἐγκράτεια. diese tugend der continentia ist durch unser wort enthaltsamkeit nur nach ihrer negativen seite wiedergegeben, richtiger werden wir sie durch selbstbeherschung übersetzen, zügelung der begierden des fleisches, unterordnung derselben unter die vernunft. der weise, also sittlich

gute besitzt die herschaft über die fleischlichen begierden, d. h. ebenso wohl die widerstandsfähigkeit gegen den schmerz wie gegen die lockungen des sinnenreizes. diese, welche ἐν τῷ αὐτῷ σώματι συμπεφυτευμέναι τῇ ψυχῇ πείθουσιν αὐτὴν μὴ σωφρονεῖν, ἀλλὰ τὴν ταχίστην ἑαυταῖς τε καὶ τῷ σώματι χαρίζεσθαι (Mem. I 2, 23), sind mit sittlichem ernste, ob sie sich auf den fleischlichen genusz oder auf das eigentum des nächsten richten, zu bekämpfen. wenn anders der mensch seinen sittlichen beruf erfüllen will, hat er sich von ihnen völlig frei zu machen; erst wenn er zur sittlichen freiheit sich durchgekämpft hat, vermag er in sittlichen lebenskreisen ersprieszlich zu wirken. endlich ist noch die tugend der tapferkeit und des mutes, die ἀνδρεία, zu erwähnen, welche auf der einsicht in die wahren gefahren beruht und diesen richtig zu begegnen weisz.

Wer so allemal im besitz des echten wissens, der σοφία ist, der thut das gute. diesen so organisierten, sittlichen menschen nennt Sokrates σώφρων. so ist σωφροσύνη sittlichkeit schlechthin: der stimme der vernunft und des gewissens ordnen sich die menschlichen triebe, welche nach befriedigung des eigennutzes und des fleisches verlangen, unter. so hat der philosoph das bild des wahrhaft guten, weil weisen aufgestellt und das tugendideal nach seinen wesentlichen seiten umschrieben. wenn so der mensch nach vollendung seiner persönlichkeit strebt, so trachtet er auch mit ernst die lebenssphäre, in welche er gestellt ist, auszufüllen; er wird, eine durchaus sittliche natur, auch alle lebenskreise mit sittlichem geiste erfüllen. als familienvater schafft er nicht blosz sein eignes sittliches wohl, sondern er faszt seine aufgabe dahin auf, dasz er auch an dem wohle der seinen zu arbeiten hat, für dieses an seinem teil verantwortlich ist. als beamter im staatsdienst sucht er seine stellung nach kräften auszufüllen, überhaupt in jedem beruf oder stellung ist er eingedenk des wortes, dasz nicht der ein arzt, stratege usw. ist, der in dieses amt eingesetzt ist, sondern wer den pflichten zu genügen weisz, welche das amt an ihn stellt, ὁ ἐπιστάμενος ἰᾶσθαι, στρατηγεῖν usw. (vgl. z. b. Mem. III 4). zu dieser erkenntnis, dasz nicht der name und äuszere stellung den wert des mannes ausmacht, sondern das masz seiner leistungen, soll die begriffsmäszige untersuchung der dinge führen. auf sie müssen wir noch einen blick werfen. indem Sokrates seine schüler beobachten lehrt, ihren blick für die dinge um sich schärft, führt er sie zugleich darauf überall zu fragen nach dem warum? und dem wozu? und indem er nun die verschiedenen erscheinungsformen der dinge mit einander vergleicht, lehrt er sie das wesen dieser erkennen. sie lernen über die äuszeren erscheinungsformen weg in das wesen eines jeden dinges einzudringen, d. h. seinen begriff zu erfassen. der weg, auf welchem dies geschieht, ist, wie schon oben angedeutet, der der induction, in der form der frage und antwort, wobei die Sokratische εἰρωνεία eine wichtige rolle spielt.

Wir wenden uns zur didaktischen würdigung der Sokratischen

moralphilosophie, wie sie Xenophon darstellt. die psychologie unterscheidet im charakter, dessen herausarbeitung das eigentliche ziel aller unterrichtsarbeit ist, von dem wollen selber seine theoretische grundlage, wie sie in den die willensacte bestimmenden vorstellungen, anschauungen und überzeugungen besteht und ein gleichmäsziges sittliches wollen gewährleistet. dasz dieses fundament in der seele des schülers möglichst fest und dauerhaft gelegt wird, ist der höchste zweck, nach welchem das gymnasium seine bildungsstoffe auswählt und bestimmt. und zwar gilt die arbeit vor allem der erzeugung sittlicher werturteile. so wenig sich nun der unterricht auf eine blosze mitteilung solcher beschränken darf, wenn sie nicht nur äuszerlich, gedächtnismäszig in der seele haften sollen, ohne bedeutung für das handeln zu gewinnen, vielmehr ihre erschlieszung die herlichste frucht der gesamten erziehlichen thätigkeit ist, ebenso wenig darf er darauf verzichten klärung der begriffe auf sittlichem gebiet, entschiedene urteile über gut und böse herbeizuführen. gewis ist es das wahrhaft fördernde eines jeden unterrichtsfaches, den schüler mit sittlichen persönlichkeiten bekannt zu machen, welche ihm zu mustern werden können in den verschiedenen lebenssphären, und an welchen er eine so innere teilnahme gewinnt, dasz er sie gern zu führern nimmt auf seinen lebenswegen. dasz der Sokrates des Xenophon in diesem sinne eine ideale persönlichkeit ist, wurde oben dargelegt. bedeutsamer für die didaktischen zwecke erscheint uns nach dem eben gesagten seine morallehre. ihre verwendbarkeit für das gymnasium zu prüfen, greifen wir nach dem maszstabe, welchen wir entsprechend seiner aufgabe, christliche charaktere zu bilden, allein anzulegen vermögen, wir untersuchen ihr verhältnis zu der christlichen sittenlehre.

Was zunächst tendenz und charakter der Xenophontischen darstellung betrifft, so bedeutet diese nur scheinbar einen widerspruch mit der Platonischen auffassung. der sittliche lebensernst, mit welchem Xenophon seinen meister lehren läszt, ist keine verleugnung der forderung, dasz das streben nach der wahrheit um ihrer selbst willen schon wert habe. die beziehung auf die sittliche vervollkommnung sollen wir bei all unserem forschen und unserer gesamten geistigen arbeit festhalten: auch der begriff der christlichen bildung verlangt die unausgesetzte arbeit an unserer sittlichen besserung. deckt sich so die Sokratische auffassung von der sittlichen bestimmung des menschen mit der christlichen, so weit auch in dieser frage eben der natürliche blick zu dringen vermocht hat, so ergibt doch ein vergleich der tugendlehre des Xenophontischen Sokrates mit der sittenlehre des christentums in ihrer grundlegenden auffassung sowohl wie in der ausgestaltung im einzelnen manche wesentlichen unterschiede. schon den fundamentalgrundsatz, dasz die tugend wissen sei, bestreitet die neutestamentliche lehre (Röm. 7, 18 ff.). und wie steht es mit dem streben nach vervollkommnung in wirklich-

keit? gewis soll der mensch in stetem kampf mit den begierden liegen und nach der ἐγκράτεια ringen, aber dasz zu diesem kampfe die menschliche kraft viel zu schwach ist (vgl. ebenda!), das weisz in seinem ganzen umfange und in seiner tieferen bedeutung auch ein Sokrates noch nicht. kennt er doch nicht den begriff der sünde, wenngleich die ahnung, dasz es schwer tilgbare schuld gebe, auch im altertum durchschimmert (zur besprechung dieser frage findet sich gelegenheit in anschlusz an manche mythen, besonders aber bei der griechischen tragödie, auch Goethes Iphigenie!). die frömmigkeit und die pflichten gegen die gottheit erscheinen mehr oder weniger auf der furcht und auf dem princip der gerechtigkeit beruhend. was der Grieche Sokrates nicht ahnen konnte, ist die liebe als die kraft, welche unser verhältnis zu gott bestimmt. und entsprechend den pflichten gegen den nächsten, ja der begriff dieses überhaupt. über den feindeshasz ist auch die Sokratische ethik nicht hinausgekommen. diese tiefe kluft zwischen der Sokratischen moral und dem Christentum darf dem schüler nicht verhüllt bleiben; ihre klare erkenntnis frommt dem historischen verständnis des welterobernden und weltbeseligenden Christentums ebenso sehr wie sie das urteil über den die grenzen des natürlichen denkens und empfindens inne zu halten gezwungenen philosophen nicht herabzustimmen vermag. findet doch auf der andern seite die Sokratische auffassung so vielfache bestätigung durch unsere christliche anschauung, ja wie vermag nicht der sittliche lebensernst, welcher die lehre des griechischen weisen durchweht, die lauheit zu beschämen, welche sich trotz aller höheren erkenntnis auf dem gebiet des sittlichen lebens zeigt, trotzdem dasz hier das beispiel des herrn als des urtypus der sittlichkeit und seine lehre in ihrer unvergänglichen, durch eine jahrhunderte lange geschichte bezeugten kraft geboten wird, dort nichts als ein versuchen und ringen ohne geschautes ziel!

Und selbst die oftmals praktische, durch hinweise auf die folgen der handlungen geübte begründung der sittengesetze kann in ihrer scharfen, folgerichtigen, das laster in seiner abschreckenden häszlichkeit und mit seinen leib und seele schädigenden und zerstörenden folgen, die schwächen des menschen in ihrer lächerlichkeit geiszelnden entwickelung einer tieferen und nachhaltigen wirkung gewis sein. welch vernichtendes urteil wird über die gottlosigkeit gefällt oder über den geiz, die unmäszigkeit, die undankbarkeit und lieblosigkeit oder auch die prahlerei! kann diese dem denken und empfinden des schülers nicht fernstehende art das sittliche zur nachahmung zu empfehlen und vor dem unsittlichen zu warnen ihre wirkung auf seine einsicht und sein gemüt wohl verfehlen? wie beredt und klar werden die haupterfordernisse der persönlichkeit, die innere freiheit und die treue gegen sich selbst, die gerechtigkeit und die wahrhaftigkeit, der ernste wille seine kraft in den dienst der gesamtheit zu

stellen entwickelt, wie alles scheinwesen und die halt- und charakterlosigkeit! so wenig der stoff der Xenophontischen schriften einer falschen und einseitigen würdigung des wissens das wort redet, so stark betont er doch den wert des rechten wissens, indem das halbwissen in seiner leerheit und lächerlichkeit bloszgestellt wird. wenn nun unsere zeit gerade infolge der überschätzung der erlösenden kraft der intellectuellen bildung auf falschen wegen ist und in ihr eine sich ideal nennende, in der that aber die materie an die stelle der idee setzende geistesrichtung sich breit macht, und jetzt die aufgabe dringender als je an die schule herantritt den zöglingen eine wohl in sich gefestigte grundlage für eine weltanschauung mitzugeben, welche sie dann schützt der spielball jeder tagesmeinung zu werden, da können wir freudig jeden bildungsstoff begrüszen, der in die tiefen der charakterbildung hinabreicht. und welche schule sollte da heilsamer sein und nachhaltiger wirken, um alles halbwissen verwerflich erscheinen zu lassen, als die des Sokrates, welcher allem geistigen hochmut und eigennützigen dünkel zu wehren weisz wie nur einer!

Dasz die socialen verhältnisse in familie und gemeinde mit sittlichem geist erfüllt werden sollen, von dieser forderung der Sokratisch-Xenophontischen ethik war oben die rede. wir halten gerade diesen stoff für besonders wichtig ebenso für die klärung der begriffswelt des schülers an sich wie für die grundsätze seiner lebensführung. folgt doch aus ihr auch für das leben jene berufs- und pflichttreue, zu der wir auf der schule mit aller kraft den grund legen müssen. seine vertiefung erfährt auch dieser anschauungskreis, welcher die ordnungen der gesellschaft sittlich adelt, durch das Christentum, welches dem gesamten leben und aller arbeit die religiöse weihe gibt.

Die hohe bedeutung der einführung des schülers in das begriffliche denken, wie eine solche die Memorabilien und die Cyropädie gewähren, in hinblick auf spätere logische übungen über begriff und urteil braucht an dieser stelle wohl nur gestreift zu werden. lernt der schüler hier doch auch die methode der induction praktisch kennen, so dasz für die behandlung Lessingscher und Schillerscher prosaaufsätze und für sonstige rhetorische und logische besprechungen auf der obersten stufe hier schon ein dankenswertes material gewonnen wird. auf den begriff der εἰρωνεία wurde schon aufmerksam gemacht.

So können wir denn unsere erörterung des didaktischen wertes der Sokratischen schriften Xenophons damit schlieszen, dasz wir dem moralphilosophischen stoffe derselben die wirkung zuschreiben, ebensowohl das speculative wie das sympathetische und sociale, vor allem aber das moralische und religiöse interesse stark und nachhaltig zu erregen, dasz derselbe eine reihe sittlicher, für den ge-

samten unterrichtsstoff des gymnasiums höchst wertvoller begriffe dem schüler zuführt und auch für seine intellectuelle förderung die vielfachsten mittel darbietet.

IV. Der didaktische wert der das königsideal darstellenden Sokratischen schriften Xenophons, der Cyropädie und des Agesilaus.

Nachdem wir die Sokratische moralphilosophie, wie sie in den schriften Xenophons entwickelt wird, dargelegt und auf ihre pädagogische bedeutung hin geprüft haben, wenden wir uns zu seiner aufstellung eines königsideals. denn er hat sich nicht darauf beschränkt die anschauungen seines lehrers über das tugendideal vorzutragen. wie wir oben sahen, hat nicht blosz der einzelne die aufgabe zu lösen dieses an sich zu verwirklichen, sondern der mensch ist in sittliche gemeinschaften hineingestellt, in denen sein streben darauf gerichtet sein musz an den gliedern derselben sittliche vervollkommnung zu wirken: das gilt vom verhältnis der familie, der freundschaft u. ä. im besondern ist der hausvater verantwortlich für das sittliche wohl der hausgenossen; sein verhältnis zu den kindern und dem gesinde wird durch die Sokratische auffassung mit sittlichem geiste erfüllt. über diesen Sokratischen gedanken ist nun Xenophon selbständig hinausgegangen. auf der grundlage der familie entwickelt sich das staatsleben, wie jene ist auch die gemeinde, der staat eine sittliche gemeinschaft, und was in jener der hausvater bedeutet, das ist in dieser der herscher. nemlich nur in der politischen form der monarchie entwirft Xenophon sein bild eines idealstaates, und seine anforderungen an den idealstaat stellt er dar in dem bilde des wahren herschers, des herscher-, bzw. königsideales. warum Xenophon das königtum als die berechtigtste staatsform gelten läszt, ist weiter unten zu erklären. prüfen wir jetzt die züge, welche das bild des königsideals in der Cyropädie und im Agesilaus trägt, einzelnes vorbereitendes enthalten schon die Memorabilien. schon in ihnen werden die aufgaben eines rechten beamten und eines wahren strategen entwickelt; es gilt die von der volksgemeinschaft einem solchen anvertraute stellung ganz auszufüllen und alle kraft in ihren dienst zu stellen. ich setze ein beispiel hierher, Mem. III 3. pflicht des reiterobersten ist zunächst die sorge für reiter und rosse. die sorge für seine pferde darf nicht dem einzelnen reiter überlassen bleiben, wenn der oberst eine gute, ihren zwecken und aufgaben gewachsene reiterei haben will. die sorge für die reiter selbst enthält die verpflichtung die übungen derselben möglichst gründlich und vollständig zu leiten, auf ihre gemüter und deren erhebung kräftig einzuwirken und sie zu willigem gehorsam zu erziehen. dazu musz er sich selbst als der tüchtigste in seinem fache zeigen. auch bedarf

er der geistigen überlegenheit, um in überzeugender rede ihnen nicht blosz die vorteile des gehorsams und der disciplin auseinander setzen, sondern überhaupt ihr gemüt mit edlem ehrgeiz und streben nach wahrem ruhm erfüllen zu können. auch finden wir in den Memorabilien schon den gedanken, dasz der gute feldherr ein hirt seiner völker sein, für sie väterlich sorgen und sie zum glück führen müsse. nur der sei ein herscher, der zu beherschen und zu befehlen verstehe, nicht die, welche das scepter besäszen oder zu herschern gewählt seien oder ihre stellung erlost hätten oder endlich den thron mit gewalt errungen hätten (III 9, 10).

In der Cyropädie, welche die erziehung des älteren Cyrus zum herscher behandelt, werden für den herscherberuf gewisse körperliche und geistige eigenschaften zur voraussetzung gemacht. ein kräftiger körper, eine schöne und imposante gestalt empfehlen nicht minder, als ein dem hohen und edlen unbedingt zugewandtes streben, ein die höchsten ziele verfolgender ehrgeiz allein dessen, der seine aufgaben auf dem throne lösen soll, würdig ist. eine kriegerische erziehung hat vor allem dem zweck zuzustreben, dasz der fürst dereinst überall, in der schlacht ebenso wie in den werken des friedens, im stande sei mit gutem beispiel den seinen voranzugehen. er hat selbst pünktlichen und völligen gehorsam zu lernen, damit er später auch befehlen könne. als heerführer musz er die vielfachen verpflichtungen, die ein feldherr seinen truppen gegenüber hat, kennen; es genügt nicht, dasz er taktisch tüchtig ausgebildet ist; um ein stets schlagbereites heer zu haben, musz er seine ganze sorge dem zustande seiner truppen zuwenden, vor allem aber herz und gemüt derselben sich sichern, indem er sie mit edlem streben erfüllt und zu regem wetteifer unter einander anspornt, indem er lobt, was anerkennung verdient, und nicht schont, wo zu tadeln ist. dem feind gegenüber bedarf es kluger berechnung, oft statt der härte der milde. um ein wahrer herscher zu werden, musz er die vielfachen anforderungen seines hohen berufes eifrig studieren, musz er ein ἐπισταμένως ἄρχων werden. als fürst genieszt er die grösten vorrechte unter allen bürgern des staates, aber diese rechte soll er nur zur besseren erfüllung seiner hervorragenden pflichten ausnützen. nicht in äuszerem glanz und ehren, sondern in treuer pflichterfüllung soll er das schönste vorrecht seiner erhabenen stellung sehen, er musz den grundsatz anerkennen ἄρχοντι προσήκειν οὐ μαλακίᾳ, ἀλλὰ καρτερίᾳ τῶν ἰδιωτῶν περιεῖναι (Ag. V 2) und τῇ βασιλείᾳ προσήκειν οὐ ῥᾳδιουργίαν, ἀλλὰ καλοκἀγαθίαν (Ag. XI 6), oder wie es Cyr. I 6, 25 heiszt, ἦν μὲν ἐν θέρει ὦσι, τὸν ἄρχοντα δεῖ τοῦ ἡλίου πλεονεκτοῦντα φανερὸν εἶναι, ἦν δὲ ἐν χειμῶνι, τοῦ ψύχους, ἦν δὲ διὰ μόχθων, τῶν πόνων. demnach musz er das tugendideal an sich in vorzüglichem masze darstellen, eine sittlich hochentwickelte persönlichkeit sein. kann doch erst der, welcher sich selbst zu sittlicher freiheit durchgearbeitet hat, und dessen ganzes wesen die abgeklärtheit einer sittlich geläuterten persönlichkeit atmet, auch

zu der athenischen demokratie ist oben schon berührt worden: er war ein entschiedener gegner der durch wüste demagogie und mit ihr abwechselnd greuelvolle oligarchie entarteten demokratie. dasz er, der sich äuszerlich freundlich gegen Sparta stellte, darum mit nicht geringerer liebe seinem vaterlande anhieng, ist oben auch schon gesagt worden — das beweist uns seine auffassung von dem philosophen Sokrates, der wir eine weitgehende politische bedeutung beimaszen. mit tiefem schmerz hat Xenophon sehen müssen, wie seine vaterstadt, die retterin Griechenlands in den freiheitskämpfen, von ihrer einstigen höhe herabsank, wie sie infolge der freiheitlichen ausgestaltung ihrer verfassung die beute weniger habgieriger streber wurde, welche sie an den rand des abgrundes brachten, ja sie völliger vernichtung preisgaben. wie durch hebung der allgemeinen moral zu bessern gewesen wäre, hat sein meister Sokrates gezeigt. aber der fehler lag noch an einer andern stelle. die athenische verfassung hatte längst ihre gesunden, dem staate eine kraftvolle entwicklung verbürgenden grundlagen verlassen, ein für seine höchsten güter mutig eintretendes, durch eine starke regierung geleitetes staatswesen war das Athen seiner zeit längst nicht mehr. da kann man es wohl verstehen, wie der edle patriot in dem gefühle heimlichen neides sein auge nach Sparta richtete, von dessen verfassung er im Agesilaus (I 4) bedeutsam sagt, dasz ihre kraft auf der stets von beiden seiten gewissenhaft aufrecht erhaltenen harmonie zwischen volk und fürsten beruht, und eine so kraftvolle persönlichkeit, wie sein freund Agesilaus war, zum träger seiner politischen ideen machte, ja selbst ostwärts auf die groszen staatengebilde Asiens schaute, die wenigstens in früherer zeit kraftvoll organisiert waren: und so wählte er sogar den gründer des despotischen Perserreiches, den groszen Cyrus, zu ihrem träger. und diese seine politischen ideen sind ihm zugeflossen aus der lehre der weltgeschichte. Xenophon hat mit offenen augen die entwicklung seines heimatstaates verfolgt, er hat sich aus ihr seine lehre gezogen: nur ein starkes, zielbewustes königtum vermag ein volk grosz und glücklich zu machen. so zeigt sich Xenophon als einen entschiedenen royalisten[25] in seinen schriften, und wir verstehen, wie er das geworden. und sollte diese thatsache uns nicht viel zu denken geben? zieht sie nicht mit kühner hand und in markigen zügen das facit aus der staatengeschichte des altertums? die politische freiheit ist, sobald sie entartet, der ruin der völker. die monarchie, und wir setzen hinzu, die monarchie von gottes gnaden, verbürgt allein einem staatswesen, dessen grundlagen sonst gesund sind, eine gedeihliche entwicklung. ich brauche die didaktische verwendbarkeit dieses gedankens wohl nicht weiter zu verfolgen. beweist er doch deutlich, dasz der schüler durch die vertiefung in die

---

[25] vgl. dazu die ausführungen von Ernst Curtius, altertum und gegenwart. gesammelte reden und vorträge. Berlin 1875, s. 360 ff.

griechische geschichte wahrlich nicht zum republikaner oder demokraten erzogen wird. musz sie doch im gegenteil das gefühl einer warmen vaterlandsliebe in ihm stärken, und die Sokratischen schriften Xenophons werden ihm, so betrachtet, ein spiegel für die grundlage der grösze des eignen vaterlandes mit seinem starken und zielbewusten königtum der Hohenzollern, wenn er hier sieht, mit welchem schmerz die besten der zeitgenossen die nicht mehr aufzuhaltende verderbliche entwicklung des athenischen staatswesens verfolgten, und mit welcher sehnsucht sie nach dem unwiederbringlich verloren gegangenen gut, einem kraftvollen königtum, verlangten! so schlieszt sich der gedankenkreis der beiden Xenophontischen schriftwerke aufs engste an die wichtigsten lebenskreise des schülers an, er dient dazu seine patriotische gesinnung zu stärken und sein politisches verständnis zu vertiefen. und wie er mit dem griechischen geschichtlichen unterricht unmittelbar zusammenhängt, so mündet er anderseits in den gesamten unterrichtsstoff ein.

Die königsidee ist von Xenophon nicht systematisch entwickelt worden, sondern seine anschauungen sind an historische persönlichkeiten angeschlossen in der form von idealgebilden, in der Cyropädie an den älteren Cyrus, in dem Agesilaus an seinen zeitgenossen und intimen, den Spartanerkönig dieses namens, und zwar wird in dem ersteren buche, wie schon sein titel sagt, das werden des herschers, seine erziehung in den vordergrund gestellt, seine regentschaft mehr summarisch behandelt, während im Agesilaus der fertige könig nach seinen thaten und seinem charakter gezeichnet wird. soll der um das königsideal gruppierte stoff nun seinen didaktischen gehalt auch wirksam werden lassen, so ist unbedingt zu fordern, dasz die seele des schülers mit den beiden geschichtlichen gestalten ein zu anhaltender beschäftigung mit ihnen ausreichendes interesse schon verknüpft, bzw. letzteres geweckt werden kann. zur beantwortung dieser frage müssen wir auf die in beiden liegenden geschichtlich und persönlich bedeutungsvollen bildungsmomente näher eingehen.

Zunächst wer ist Cyrus? verlohnt sich in der that eine halbjährige beschäftigung mit ihm in secunda? gewis sollen im geschichtsunterricht allein die groszen epochen der bedeutsamsten alten culturvölker in ihrem werden, ihrer blüte und ihrem untergange klar heraustreten, und wenn derselbe von der griechischen geschichte ausgeht, so hat er das zum tieferen verständnis unserer heutigen politischen verhältnisse nötige geliefert und weit genug ausgeholt. und doch basiert einmal das Griechentum in den anfängen seiner cultur auf dem orient, wie es denn auch im laufe seiner geschichte uns stetig auf Asien hinweist, anderseits ist unsere cultur nicht blosz indirect aus Asien überkommen, sondern Christentum wie Judentum, die urkunden der heiligen schrift weisen uns auf dasselbe Vorderasien als die wiege unserer religiösen weltanschauung. so verknüpfen

uns eine reihe fäden mit dem orient, und der geschichtsunterricht ist völlig in seinem recht, wenn er der behandlung der griechischen geschichte in untersecunda eine kurze übersicht über die orientalischen geschichtlichen verhältnisse vorausschickt, d. h. dem schüler die groszen epochen vorführt, in welchen die völker des orients hervortreten, sich zu groszen staatengebilden zusammenschlieszen, um bald wieder unterzugehen und neuen völkergruppen platz zu machen. und wenn eine gestalt unter den orientalischen herschern als begründern von weltmonarchien typisch ist, so ist es die des älteren Cyrus, des stifters des Perserreichs, in welchem sich die kraft Vorderasiens zusammenschlieszt. wie der geschichtsunterricht sich mit diesem manne eingehender beschäftigt, so würde auch für die lectüre eine vertiefung in diesen stoff wohl anzuraten sein. um so mehr als in der Cyropädie dem schüler alle die groszen reiche, von denen er sonst hört, Babylon und Assur, Medien und Lydien, selbst Indien hier vorgeführt werden und das gewaltige völkergemisch in Kleinasien, Mesopotamien und Iran, wie es sich gliedert in Semiten und Indogermanen, ihm anschaulich entgegentritt; der stete gebrauch der karte wird seine bekanntschaft mit all diesen völkern wesentlich befestigen.[26]

Doch da hören wir einen einwurf, der diese ganze darlegung zu entkräften scheint. ja, das gesagte möchte richtig sein, wenn der Cyrus Xenophons nur der ältere Cyrus wäre. die Cyropädie ist überhaupt kein geschichtswerk, sondern ein 'roman', wie das bild, welches Xenophon von der person des Cyrus entwirft, sowohl in der zeichnung seines charakters wie in derjenigen der geschichtlichen thatsachen mit dem Cyrus der geschichte wenig gemein hat, er ist ein Grieche, nach der moralphilosophie des Sokrates gebildet, und hat von jenem groszen manne nur den namen entlehnt. darauf ist zu antworten, dasz allerdings die Cyropädie kein geschichtsbuch ist, der verfasser spricht ja deutlich genug den zweck aus, welchen er mit dieser schrift verbindet, nemlich das bild eines wahren herschers, wie er wird und wie er sein volk grosz und glücklich macht, zu zeichnen. und wie wenig genau derselbe es mit der getreuen darstellung persischer oder asiatischer zustände überhaupt genommen hat, beweist die übertragung selbst religiöser verhältnisse in die griechische gewandung. so wie Cyrus spricht, redet freilich nicht ein asiatischer despot, ihm ist die anschauungsweise des griechischen weisen verliehen, und die höhere bildung, welche er und seine umgebung vielfach verraten, ist die hellenische der Xenophontischen zeit. wir können darin aber keinen vorwurf für Xenophon finden

---

[26] was O. Frick L. P. H. XII s. 33 von der Curtiuslectüre sagt: '. . . sie . . . führt auch geographisch in dieselben räume hinein, die der schüler bereits in der biblischen und der apostelgeschichte, im Homer wie in der Anabasis und in den Hellenicis des Xenophon, endlich durch die kreuzzüge kennen gelernt hat', nehmen wir auch für die Cyropädie in anspruch.

und aus diesem grunde etwa die schüler auf die lectüre der geschichte des Cyrus bei Herodot verweisen. die abweichungen von der geschichtlichen treue dem schüler zu zeigen, dazu ist der unterricht da, und wenn derselbe im rechten geist erteilt wird, möchten wir fragen, ob dem schüler, welchem die tendenz des werkes klar gemacht wird, und dessen hauptaufmerksamkeit auf die Sokratische gedankenwelt gelenkt wird, zweifel an dem geschichtlichen wissen und der zuverlässigkeit des schriftstellers aufsteigen können. was übrigens die nichtssagende bezeichnung roman angeht, so brauchen wir dieselbe wohl nicht erst besonders zurückzuweisen; wollen wir die Cyropädie durchaus in eine litteraturgattung einstellen, so ist sie eine (populär-)philosophische schrift in geschichtlichem gewande. umzulernen hat der schüler bei ihrer lectüre nichts von seinen geschichtlichen kenntnissen, mag ihm immerhin die überlieferung, wie sie Herodot gibt, und welche der geschichtlichen darstellung zu grunde gelegt zu werden pflegt, als quelle dieser gelten, — wenngleich manche, wie es vielfach scheint, willkürlichen änderungen, welche Xenophon an der gewöhnlichen überlieferung vorgenommen hat, besonders bezüglich der herkunft des Cyrus, denn doch wohl in ihrer berechtigung nicht so ganz von der hand zu weisen sind. jedenfalls steht das eine fest: Xenophon hatte infolge seiner verbindungen in persischen kreisen gewis gelegenheit quellen für seine darstellung des lebens des Cyrus zu benutzen, welche im allgemeinen verschlossen blieben.

Die gestalt des mächtig aufstrebenden, kraftvollen und dabei doch milden und versöhnlichen welteroberers, wie sie Xenophon darstellt, darf auf unbedingte hingabe des schülers rechnen, und das heldentum des Cyrus ist in parallele zu setzen mit den in untersecunda behandelten heldengestalten, wie sie das altdeutsche epos und die moderne epik, etwa im Cid bietet, die leicht ins auge fallenden unterschiede geben deutliche fingerzeige für die verschiedenen völker und zeiten in ihrer eigenart.

Wir wenden uns hiermit von der Cyropädie ab, welche, nebenbei bemerkt, als lectürestoff nur mit wohlüberlegter auswahl[27] zu lesen ist. unsere aufgabe war es nur die Cyropädie wie auch die Memorabilien soweit in den kreis unserer darlegungen hereinzuziehen, als erforderlich war, um eine vollständige und sichere grundlage der von uns behandelten lectüre des Agesilaus zu gewinnen, dessen bedeutung als einer auf Sokratischen gedanken aufgebauten philosophisch-politischen schrift in geschichtlichem gewande wir durch eingehende besprechung des schriftstellers Xenophon, insbesondere des Sokratikers Xenophon und der das königsideal entwickelnden beiden in betracht kommenden schriftwerke festzustellen bemüht waren. wenn wir die Cyropädie auch in ihrer besonderheit kurz zu würdigen suchten, so geschah das, um etwaigen zweifeln an ihrer didaktischen brauchbar-

[27] vgl. s. 18.

keit zu begegnen und uns die festhaltung der reihenfolge der lectürestoffe Cyropädie — Agesilaus — Memorabilien zu sichern.

Wenn die den unterricht in der griechischen geschichte stützende und vertiefende lectüre nur die hauptepochen berücksichtigen darf, so scheint es zunächst fraglich, ob die, wenn im grunde auch praktisch-philosophische, so doch daneben geschichtliche darstellung einer persönlichkeit und eines staatswesens, welches nicht von der allgemeinen bedeutsamkeit ist wie Athen, des spartanischen und seines königs Agesilaus, anspruch darauf machen darf in den kreis der schullectüre gezogen zu werden. um diese frage zu entscheiden, müssen wir die allgemeinen zeitverhältnisse dieser geschichtlichen periode, die besonderen staatenverhältnisse und die thaten sowie die persönlichkeit des geschichtlichen Agesilaus ins auge fassen. die behandlung von Athens untergang ist mit der lectüre des Thukydides in prima und der Memorabilien in obersecunda, bzw. der Hellenika und der reden des Lysias abgeschlossen: aus der weiteren entwicklung Athens wie Griechenlands verdient in hohem masze die aus dem allgemeinen untergange mächtig emporragende gestalt des Demosthenes eingehende behandlung. auf die zeit des niedergangs folgt indes noch einmal eine gewaltige erhebung des Hellenentums, freilich nicht der staaten, welche die griechische geschichte im engeren sinne ausmachen, es ist die unterwerfung der vorderasiatischen welt durch die auf den trümmern Griechenlands aufgebaute macht Alexanders des groszen. die weltgeschichtliche bedeutung dieses mannes und seiner thaten, die für die gesamte culturgeschichte und die staatengeschichte aller späteren zeiten von weittragendster bedeutung sind, fordert eine gründliche berücksichtigung in der schule. dieselbe wird ihr im geschichtsunterricht zu teil, in welchem die fingerzeige auf die in rede stehende epoche und ihre ergebnisse auch die römische geschichte beleben, aber auch die hellenisch-römische cultur baut sich auf diese voraussetzung auf, und die lectüre des Horaz und des Cicero bietet gelegenheiten genug den blick des schülers auf sie hinzulenken. aber es gibt ja auch ein griechisches geschichtswerk, welches eingehend die thaten Alexanders des groszen behandelt, Arrians Anabasis. wir können die gründe, welche uns gegen die lectüre dieses nur noch selten auf gymnasien gelesenen autors sprechen, hier nicht entwickeln: es sei nur auf das eine hingewiesen, dasz wir autoren des frischen, jungen Hellenentums für die schule brauchen, mit Hellenisten ist ihren interessen nicht gedient. auch bedarf es gar nicht der beschreibung der züge Alexanders, für sie kommt es allein auf das typische als das lehrreiche an. und das typische der Alexanderzüge liegt darin, dasz, nachdem der osten, Asien, seine völkerscharen nach Europa gesandt und die anfänge aller cultur dorthin verpflanzt, ja später in seinen eroberungsgelüsten sich wieder nach westen gewandt hat, jetzt die rollen gewechselt

werden, an die stelle des dranges nach westen tritt der zug nach osten. und Alexander gründet nicht blosz reiche in Asien, er gibt zurück, was dereinst Asien Europa gereicht, reiche bildungskeime überträgt er nach dort und vermittelt durch diese übertragung die rettung der griechischen cultur für die welt. also das charakteristische liegt in der geschichtlichen wendung, dem zuge Europas nach dem osten. wir brauchen die weiterentwicklung der weltgeschichte wohl nur zu streifen: Rom und die kreuzzüge des mittelalters bezeichnen die fortführung dieses gedankens, der heutzutage in der orientfrage noch brennend ist.

Und ein träger dieser weltgeschichtlichen idee ist bereits der Spartanerkönig Agesilaus. das fühlten schon seine mitbürger heraus, als er, kaum auf den thron gelangt, auf das gerücht hin, Artaxerxes rüste gegen Griechenland, diese überredete ihm ein heer zu geben, um den krieg nach Asien hinüberzutragen. εὐθὺς μὲν οὖν, heiszt es im Ages. I 8, πολλοὶ πάνυ ἠγάσθησαν αὐτὸ τοῦτο τὸ ἐπιθυμῆσαι, ἐπεὶ ὁ Πέρσης πρόσθεν ἐπὶ τὴν Ἑλλάδα διέβη, ἀντιδιαβῆναι ἐπ᾽ αὐτόν, τό τε αἱρεῖσθαι ἐπιόντα μᾶλλον ἢ ὑπομένοντα μάχεσθαι αὐτῷ, καὶ τὸ τἀκείνου δαπανῶντα βούλεσθαι μᾶλλον ἢ τὰ τῶν Ἑλλήνων πολεμεῖν, κάλλιστον δὲ πάντων ἐκρίνετο μὴ περὶ τῆς Ἑλλάδος ἀλλὰ περὶ τῆς Ἀσίας τὸν ἀγῶνα καθιστάναι. Agesilaus gieng mit der bestimmten absicht nach Asien, das Perserreich zu unterwerfen. und als es ihm gelungen war dasselbe dermaszen zu schwächen, dasz die unterwerfung in allernächster zeit in aussicht stand, er selbst aber nach Griechenland zurückgerufen wurde und seine selbstlosigkeit in das herlichste licht trat, da wird es wieder ausgesprochen (I 36): παρὸν δ᾽ αὐτῷ . . . πρὸς δὲ τούτοις τὸ μέγιστον ἐπινοῶν καὶ ἐλπίζων καταλύσειν τὴν ἐπὶ τὴν Ἑλλάδα στρατεύσασαν πρότερον ἀρχήν. zur ausführung seines gewaltigen planes kam Agesilaus nicht infolge der kämpfe Spartas in Griechenland. wir befinden uns in der zeit des rückschlages gegen die durch den peloponnesischen krieg errungene lakedämonische hegemonie. auch Sparta muste die schwächung seiner macht, welche ihm der unselige krieg eingebracht hatte, empfinden: nach mancherlei andern vergeblichen versuchen durch staatenbündnisse gelang es den Thebanern dieselbe zu brechen und damit das innerlich schon faulende staatswesen auf immer zu vernichten. also eine zeit des politischen verfalls auch Spartas. und doch errang dies noch grosze erfolge. abgesehen von der expedition nach Asien, bezeugen das die schlacht bei Koronea und der kräftige widerstand, der den eindringenden Böotiern entgegengesetzt wurde. diese kraft, welche der spartanische staat vor seinem zusammensinken noch einmal zeigte, besasz er einzig in seinem im felde wie auf dem gebiete der politik hervorragenden könige Agesilaus. so steht derselbe als ein groszer heerführer und politiker in einer kleinen zeit und einem schon äuszerst geschwächten staatswesen. er zeigt, dasz hervorragende tüchtigkeit

es vermag, den verfall, wenn auch nicht zu verhindern, so doch aufzuhalten. nimmt man dazu die eigenschaften des von heiszer liebe für sein vaterland beseelten mannes und des groszen menschen, so gewinnt das geschichtliche lebensbild des Agesilaus eine typische bedeutung.

Wir können hier nur gelegentlich die sich an die unzuverlässige darstellung Plutarchs anlehnende abfällige beurteilung, welche die geschichtliche gestalt des Agesilaus von mehreren seiten erfahren hat, streifen. wir nennen einmal Grote, geschichte Griechenlands[2] bd. V s. 540, der trotz seiner spartanerfeindlichen tendenz doch nicht umhin kann, einzuräumen: 'wenn man auch noch so viel für parteilichkeit in dieser schilderung (durch Xenophon) abrechnet, so wird doch ein wahrhaft groszer und ausgezeichneter charakter zurückbleiben.' Hertzberg, das leben des königs Agesilaus III von Sparta, s. 215 erkennt zwar die thatkraft und eine reihe glänzender eigenschaften an Agesilaus an, 'die ihn persönlich auszeichnen und an einem manne, der in einer zeit tiefen sittlichen verfalls auf der höhe des lebens stand, mit recht gepriesen werden dürfen', aber zugleich spricht er ein hartes urteil aus, indem er die Groteschen worte 'der ehrgeiz für Sparta steht in der ersten, der für sich selbst immer in der zweiten linie' selbst vertritt und hinzusetzt: 'in dem herzen des Agesilaus verschmelzen leidenschaftlicher patriotismus und brennender ehrgeiz auf eine wunderbare weise', gar die Xenophontische schrift enthält ihm nur 'lobhudeleien' und 'triviale gemeinplätze' (a. a. o. s. 223). wohlthuend berührt uns im gegensatz dazu die liebevolle versenkung A. Buttmanns in die persönlichkeit und das wirken des Spartanerkönigs in seinem 'Agesilaus, sohn des Archidamus. lebensbild eines spartanischen königs und patrioten. Halle 1872'.

V. Xenophons Agesilaus als schullectüre.

Wir haben unsere aufgabe bisher dahin gelöst, dasz wir zunächst die persönlichkeit des schriftstellers Xenophon im allgemeinen wie im besondern diesen als Sokratiker einer untersuchung unterzogen, darauf den gehalt der Sokratischen schriften überhaupt auf seinen didaktischen wert prüften, wozu es nötig war, ebenso wohl die persönlichkeit des groszen philosophen wie auch seine lehre zu erörtern, sodann um das bildungscentrum zu gewinnen, dem wir den Agesilaus zuweisen konnten, das von Xenophon weiter gebildete königsideal, endlich musten wir für beide dabei in betracht kommende litteraturwerke die zeiten sowohl wie auch die hauptpersönlichkeiten, an welche hier die erörterung geknüpft ist, in ihrer geschichtlichen und pädagogischen bedeutung überhaupt besprechen. nachdem wir so den grund gelegt haben, wenden wir uns zu dem didaktischen gehalt unseres schriftwerkes allein und suchen folgende fragen zu beantworten: 1) leistet in ihm der schriftsteller das, was die obige darstellung uns von ihm verspro-

chen hat? 2) ist der Agesilaus, wie ihn der verfasser darstellt, eine didaktisch geeignete persönlichkeit? 3) worin besteht die didaktische leistungsfähigkeit der schrift selbst?

Eine erörterung der frage, ob der Agesilaus denn überhaupt Xenophon zum verfasser hat, oder ob diese schrift apokryph ist, gehört nicht in den rahmen dieser untersuchung. hüben und drüben stehen namhafte autoritäten. um es kurz zu sagen, können uns die äuszerlichen gründe, welche man gegen die echtheit der schrift angeführt hat, so die stellenweise poetische diction (dieselbe fehlt auch der Cyropädie nicht!) und der sich hier und da hervordrängende rhetorische charakter, besonders im periodenbau (zu einem solchen lud der stoff ein!) nicht überzeugen, wohl aber sprechen so viel innere gründe, die im folgenden bei der besprechung des schriftstellers anzugeben sind, für Xenophon. die schrift zeigt so ganz den Sokratisch-Xenophontischen geist, dasz, je länger man sie liest, um so mehr alle zweifel an ihrer echtheit schwinden.

Als bedeutungsvoll für die schrift ergibt sich das verhältnis des schriftstellers Xenophon zu Agesilaus. dasz beide in enge berührung mit einander getreten sind, lehrt die geschichte. wie weit Xenophon in Asien in des Agesilaus begleitung gewesen ist, wissen wir nicht; verbürgt dagegen ist uns seine anwesenheit in der schlacht von Koronea. jedenfalls beruht die schilderung der kriegszüge des spartanischen königs wenigstens zum groszen teil auf autopsie und gewinnt so den eindruck der treuen wahrheit. anderseits befindet sich hier der fachmann Xenophon so ganz eigentlich auf seinem gebiete in der darstellung der kriegsbilder, der strategischen masznahmen seines helden, der einwirkungen des feldherrn auf die truppen, der schilderung der asiatischen verhältnisse. niemand wäre gleichermaszen befugt gewesen das alles darzustellen als Xenophon. aber auch die politische thätigkeit des Spartanerkönigs hat derselbe aus der nähe beobachten können, und die ergreifende schilderung seines unermüdlichen wirkens für Lacedämon beruht auf genauester kundschaft. vor allem betonen wir aber auch hier, dasz das lebensbild des Agesilaus von dem vertrautesten freunde entworfen ist und in einzelnen zügen den stempel langjähriger intimer beobachtung trägt. auch in dieser schrift tritt uns in Xenophon wieder der treue, warme freund entgegen. das schönste denkmal hat er, der mit bewunderung und liebe an dem freunde hieng, demselben gesetzt, indem er die tugenden des verewigten pries und ihn zum träger der eignen philosophischen ideen machte.

Doch da erhebt sich uns ein einwand. derselbe Xenophon hat in seiner hellenischen geschichte ein in manchen nicht unwesentlichen zügen von dem in rede stehenden verschiedenes bild des Agesilaus entworfen. dasz, wie es nach der gleichnamigen schrift das

ansehen gewinnen könnte, der geschichtliche Agesilaus nicht ohne fehler und schwächen war, verschweigt der verfasser des geschichtswerkes nicht. dasz er die mithilfe des ehrsüchtigen Lysander zur besteigung des Heraklidenthrones annahm, deutet Xenophon hier an, dasz er in seinen kämpfen nicht immer siegreich war, ist gleichfalls hier zu lesen, und endlich findet sein verhalten gegenüber Sphodrias hier auch nicht Xenophons beifall. aber alles das hat keinen platz im 'Agesilaus'. sieht man denselben freilich als eine lobschrift an, wozu die ausdrücke ἔπαινος (I 1) und ἐγκώμιον (X 3) verleiten könnten, und was er doch nur in beschränktem sinne ist, so könnte man dem verfasser den vorwurf nicht ersparen, er habe die geschichte gefälscht. wir wissen ja aber, dasz die tendenz der schrift eine wesentlich andere war. verherlichen wollte Xenophon wohl die gestalt des Agesilaus, aber das büchlein galt in erster linie der durchführung seines lieblingsgedankens, des königsideals. und entsprechend der theoretischen grundlage, wie sie die philosophisch begründete überzeugung Xenophons lieferte, konnte der verfasser nur die züge gebrauchen, welche in diesen rahmen passten, d. h. er muste zeigen, wie weit sich in dem könige Agesilaus das ideal eines fürsten mit all seinen forderungen geschichtlich verwirklichte. etwaige schwächen des mannes, welche übrigens gerade in seinen vorzügen ihre wurzel haben[28], hätten in diesem bilde keinen platz gehabt. im übrigen ist dasselbe durchweg mit geschichtlicher treue entworfen. und mit welcher wärme hängt der verfasser an diesem köstlichen lebensbilde! wie spiegelt sich in dem preise des patriotismus seines helden die eigne vaterlandsliebe wieder, wie in dem lobe des unermüdlich thätigen mannes, der sein leben im dienst der vaterstadt verzehrt, das pflichtgefühl des verfassers, wie in der begeisterung für den sittlich trefflichen menschen die sittliche tüchtigkeit und grösze des schriftstellers selbst! es ist dieselbe liebenswürdige, ritterlich-vornehme, gottesfürchtige, patriotische persönlichkeit der schriftsteller selbst wie sein held! und mit welcher frische ist die kleine schrift geschrieben, wie weisz der verfasser das interesse des lesers für seinen freund zu gewinnen und bis zum schlusz festzuhalten! nirgends auch nur die geringste breite, in scharfer disposition entwirft der verfasser seine gedanken in groszen zügen, und mit lebhafter teilnahme begleiten wir den für seinen stoff begeisterten darsteller bis zum schlusz.

Nachdem wir schon oben das tugendideal und seine erfüllung im königsideal nach seinen wesentlichen merkmalen beleuchtet und auf seinen didaktischen wert geprüft haben, haben wir jetzt nachzuweisen, dasz und wie derselbe sich in der person des Agesilaus darstellt, deren geschichtliches interesse gleichfalls schon oben von uns erkannt worden ist. des königs Agesilaus ganzes dichten und

---

[28] vgl. Buttmann a. o. s. 285 ff.

trachten geht in seinem berufe auf, in der erfüllung der aufgaben, welche dieser an ihn stellt. dasz er ihn im Sokratischen sinne auffaszt, dasz er in ihm nur die pflichten sieht, welche derselbe mit sich bringt, dagegen von seinen vorrechten nichts wissen will, und dasz er sich als hirte seines volkes für dessen wohlergehen verantwortlich weisz, ist bereits gesagt worden. diese seine berufstreue bethätigt sich nicht blosz in der freudigen übernahme schwieriger commandos, im asiatischen kriege, in der unverzüglichen rückkehr aus Asien zur bekämpfung der antispartanischen verbündeten, in der rastlosen thätigkeit, mit der er dort handelte und seine truppen ausbildete, um den kräften des gegners gewachsen zu sein, in seinen steten feldzügen zum wohle der stadt bis ins hohe alter hinein, wie er dann auf der rückkehr von dem ägyptischen kriegszuge, den er im interesse der machtstellung seiner vaterstadt unternommen hatte, seinen tod fand, sondern ebensowohl in seiner thätigkeit im frieden, in welchem sein leben blosz arbeit war, berechnet für das glück und wohl der seinen. diese rastlose thätigkeit in rat und that für seine vaterstadt, die unnachsichtige strenge gegen sich selbst im dienste der pflicht hat ihre wurzel in der vaterlandsliebe. Agesilaus ist Spartaner vom scheitel bis zur sohle, wie er als kraftvolle persönlichkeit eben alles ganz ist. aber sein blick geht hinaus über die beschränkte spartanische auffassung, er ist auch ein φιλέλλην. dieses national-griechische empfinden zeigt sich ebensowohl in seinem unversöhnlichen hasz gegen die Perser, den nationalfeind, wie in seinem tiefen schmerz nach der schlacht bei Koronea: φεῦ, ὦ Ἑλλάς, ὁπότε οἱ νῦν τεθνηκότες ἱκανοὶ ἦσαν ζῶντες νικᾶν μαχόμενοι πάντας τοὺς βαρβάρους (VII 5). dazu (vgl. ebd.) seine milde und seine versöhnlichkeit gegenüber dem besiegten griechischen feinde. dem barbarentum gegenüber war er sich der höheren griechischen bildung wohl bewust, seinem despotismus setzte er die griechische humane denkweise gegenüber, innerhalb Griechenlands hingegen war sein bemühen darauf gerichtet, die leidenschaften zu mildern und auszusöhnen.

Der kern dieses vortrefflichen herscherbildes nun ist die sittlich ausgestaltete persönlichkeit. wie der könig Agesilaus seinen beruf vor allem durch sein persönliches hervortreten erfüllt, so stellt der mensch Agesilaus in sich das tugendideal dar. zunächst seine festigung in der gottesfurcht und frömmigkeit. dieselbe zeigt sich recht klar in seiner auf wahre religiösität zurückgehenden unbedingten glaubwürdigkeit: selbst der feind weisz ihn nach dieser seite hin zu schätzen und vertraut ihm mehr als seinesgleichen. Xenophon gibt dafür mehrere beispiele an. und diese zuverlässigkeit und wahrhaftigkeit hat ihm manchen erfolg in seinen kriegen gebracht, den er sonst hätte teuer erkaufen müssen. wie notwendig übrigens für jede im öffentlichen dienst stehende person die vertrauenswürdigkeit ist, vor allem für den heerführer im feindesland, bemerkt der verfasser mit den worten: οὕτω μέγα καὶ καλὸν κτῆμα

τοῖς τε ἄλλοις ἅπασι καὶ ἀνδρὶ δὴ στρατηγῷ τὸ ὅσιόν τε καὶ πιστὸν εἶναί τε καὶ ὄντα ἐγνῶσθαι. aus der wurzel der frömmigkeit entsprang naturgemäsz die toleranz, welche ihn fremden glauben und fremde religiöse culte schonen liesz, wie er denn stets pietätsvoll die rechte der götter wahrte: wer den sich an den altar des gottes flüchtenden diesem schutze entrisz, galt ihm als ein tempelschänder. und wie tief er die religion auffaszte, zeigt sein ausspruch, dasz gute werke so viel wert seien als reine opfer. dieser religiosität entspricht es auch, dasz er im glücke der götter nicht minder gedachte als in schweren tagen: ἀλλὰ μὴν καὶ ὁπότε εὐτυχοίη, οὐκ ἀνθρώπων ὑπερεφρόνει, ἀλλὰ θεοῖς χάριν ᾔδει καὶ θαρρῶν πλείονα ἔθυεν ἢ ὀκνῶν ηὔχετο (XI 2). aus seiner wahren frömmigkeit entsprang denn auch die demut, welche den mann ziert. die tugend der δικαιοσύνη erscheint in diesem lebensbilde zunächst als uneigennützigkeit gegenüber seinen mitbürgern und dem gemeinwesen. mit wohlthaten, heiszt es, kargte er gegen niemand, ohne auf dank zu rechnen, am wenigsten dem staate gegenüber. dasz einem solchen manne jede gewinnsucht fern lag, versteht sich von selbst; hatte er doch den grundsatz: ᾑρεῖτο σὺν τῷ γενναίῳ μειονεκτεῖν ἢ σὺν τῷ ἀδίκῳ πλέον ἔχειν (IV 5). für sich beanspruchte er überhaupt nichts. wie er in seiner demut nie das eigne suchte, so weigerte er sich, sich bei lebzeiten ein denkmal setzen zu lassen. nichts haszte er bitterer als den leeren schein. wie er gegen die seinen immer freigebig war, so zeigte er sich auch, wie Xenophon das durch seine handlungsweise gegen seine stiefschwester belegt, als ein guter bruder. in der mäszigkeit gieng er sehr weit: die fleischlichen begierden nach speise und trank, schlaf oder wollust[29] waren seiner nicht herr, vielmehr hatte er sie völlig in seiner gewalt gemäsz seinem grundsatze: ἡγεῖτο γὰρ ἄρχοντι προσήκειν οὐ μαλακίᾳ, ἀλλὰ καρτερίᾳ τῶν ἰδιωτῶν περιεῖναι (V 2). die hohe mäszigkeit und einfachheit, ja völlige anspruchslosigkeit des fürsten wird in einer schönen parallele mit dem barbarenkönig durchgeführt (VI): ganz im gegensatz zu diesem war er der mann, der mit jeder speise, mit jedem trunk fürlieb nahm, dem zur ruhe jede stunde recht war: keine jahreszeit hatte für ihn unannehmlichkeiten, seine kräfte waren vielmehr so gestählt, dasz sie zu jeder zeit in dem dienste des vaterlandes stehen konnten. im felde gönnte er sich weder ruhe noch schonung, seine selbstbeherschung ermöglichte es ihm 'die nacht zum tage zu machen'. und bezüglich seiner tapferkeit kann Xenophon von ihm sagen, dasz seine schlachten auch trophäen für ihn gewesen seien. dem feinde gegenüber kam ihm seine hohe klugheit zu statten, welche ihn feind und freund richtig behandeln liesz. wie ihn im verhältnis zu letzterem das innige verhältnis unterstützte, in welches er zu seinen untergebenen trat, und seine tiefe menschenkenntnis, welche ihn stets den kern im menschen erkennen und alle-

[29] die partie V 4—7 ist bei der lectüre natürlich zu übergehen.

mal den rechten an die rechte stelle setzen liesz, so wuste er den griechischen grundsatz dem feinde möglichst furchtbar zu sein zu verwirklichen, aber ihn auch durch milde und versöhnlichkeit zu gewinnen und zu schonen, wo es angieng. seine milde gesinnung gegenüber dem unterworfenen feinde, besonders das edle herz, welches er gegen die von sklavenhändlern am wege liegen gelassenen kinder bewies (I 21), musz selbst der dem Spartanerkönige aus politischer parteinahme durchaus nicht holde Grote[30] bewundernd einräumen. — Noch sei darauf hingewiesen, wie er als heerführer die wahren erfordernisse eines guten geistes der truppen vortrefflich kannte: καίτοι πῶς ἂν ἰςχυροτέρα γένοιτο φάλαγξ ἢ διὰ τὸ μὲν πείθεςθαι εὔτακτος οὖςα, διὰ δὲ τὸ φιλεῖν τὸν ἄρχοντα πιςτῶς παροῦςα; ruft VI 4 Xenophon aus, ebenso I 27: ὅπου γὰρ ἄνδρες θεοὺς μὲν ςέβοιεν, πολεμικὰ δὲ ἀςκοῖεν, πειθαρχίαν δὲ μελετῷεν, πῶς οὐκ εἰκὸς ἐνταῦθα πάντα μεςτὰ ἐλπίδων ἀγαθῶν εἶναι; —

Ein so gleichmäszig gereifter charakter, von dem Xenophon sagen kann: μετ' ὀλίγων δέ μοι ἐδόκει ἀνθρώπων οὐ καρτερίαν τὴν ἀρετήν, ἀλλ' εὐπάθειαν νομίζειν, kann auch die ruhe und stille heiterkeit zeigen, welche die frucht treuer arbeit an sich selbst zu sein pflegt. von Agesilaus rühmt der verfasser, dasz man seinen umgang wegen seiner hohen gesellschaftlichen vorzüge, wegen des εὔχαρι, welches ihm in hohem masze eigen war, aufsuchte. nichts war in ihm von stolzer abgeschlossenheit, nichts von äuszerem zurschautragen seiner bevorzugten stellung, im gegenteil infolge der ihm eignenden demut auch eine milde freundlichkeit gegen jedermann. wie er zu aller zeit zugänglich war, so wuste er, wohin immer er kam, durch anschlagen des rechten tones eine gehobene und frohe stimmung zu verbreiten. er liebte scherze und heiteres gespräch, wie er auch darin ein echter Spartaner war, dasz er eine grosze schlagfertigkeit der rede besasz, so dasz sein umgang allgemein begehrt war. ausdrücklich aber versichert Xenophon (XI 11), dasz seine scherze sich nicht etwa in witzen auf kosten anderer äuszerten, sondern seine liebenswürdigkeit in einer herzgewinnenden freundlichkeit bestand, wie sie eben seinem charakter entsprang.

Um das in kurzen strichen dem Xenophon nachgezeichnete lebensbild abzuschlieszen, mag noch hergesetzt werden, was gegen schlusz der schrift der verfasser von seinem freunde sagt: 'an ihm rühmten seine verwandten die treue pflege der verwandtschaftlichen beziehungen, alle, die mit ihm umgiengen, sein unverfälschtes wesen, wer ihm diente, sein treues gedenken, wer im leide war, seine hilfsbereitschaft, wer mit ihm in gefahr gewesen war, nannte ihn nächst den göttern seinen retter. auch das scheint er mir in ganz einziger weise gezeigt zu haben, dasz, wenn auch die kräfte des körpers altern, doch die seelenkraft des edlen nicht altert.' mit dieser köstlichen parallele zu den worten des psalmsängers (92, 15) schlieszen wir

[30] a. o. V s. 192.

diese darstellung ab, welche zeigen sollte, dasz das Xenophontische bild des Spartanerkönigs Agesilaus nicht nur alle wesentlichen züge des oben erörterten königsideals an sich trägt, sondern dasz seine persönlichkeit auch eine so harmonisch entwickelte, so deutlich den stempel der γενναιότης zeigende ist, dasz sie uns einen idealen könig und menschen darstellt, wie wir ihn uns für die unterrichtszwecke nur wünschen können. das bild dieser sittlich erhabenen persönlichkeit ist wohl dazu angethan, einen tiefen und dauernden eindruck auf die seele des schülers zu machen und dieselbe für die ideen, welche der schriftsteller vertritt, zu gewinnen.

Es erübrigt noch die beantwortung der dritten frage: das material dazu ist in der ganzen bisherigen erörterung gegeben. wir begnügen uns daher unter verweisung auf die vorhergehenden abschnitte damit den gewinn der lectüre des Agesilaus dahin zusammenzufassen, dasz dieselbe

1) die erhabene gestalt des patriotischen Spartanerkönigs und sein wirken für die dem verfall entgegengehende vaterstadt,

2) das königsideal in seiner geschichtlichen berechtigung und in seiner philosophischen gestalt sowie das Sokratische tugendideal, ersteres in vervollständigung des aus der Cyropädie entnommenen bildes, letzteres in vorbereitung auf die Memorabilien,

3) die ergänzung des charakterbildes des schriftstellers Xenophon, besonders nach der seite seiner politischen denkweise

darbietet. ebenso wenig wie es nötig erscheint, hier das über den didaktischen gehalt der groszen in betracht kommenden gedankenkreise gesagte zu wiederholen, brauchen wir noch über die verbindung dieser lectüre mit den übrigen lehrstoffen uns auszulassen: wir haben bei gelegenheit der besprechung all dieser bildungsstoffe ihre berührung mit den andern unterrichtsfächern, soweit eine solche ungezwungen sich darbietet, erörtert.

Nur einem einwande, welcher möglicherweise aus der an sich zuzugebenden heterogenität der von uns nachgewiesenen in dieser schrift enthaltenen bildungskreise abgeleitet wird, möchten wir noch zu begegnen suchen. scheinbar liegen ja Xenophon und seine politischen ideen, Sokrates und sein tugendideal und die geschichtliche gestalt des Agesilaus weit von einander. aber wir fürchten nicht, dasz die von uns geforderte hervorkehrung aller dieser momente der einheitlichkeit des unterrichts abbruch zu thun vermöchte. vielmehr wird derselbe es dankbar begrüszen können, wenn ihm die möglichkeit geboten wird, das bildungsmaterial mit vielen fäden der seele des schülers zu verknüpfen und für dasselbe ein vielseitiges interesse in dieser zu erzeugen. sodann haben wir ja von anfang an die lectüre des Agesilaus nur als ein glied in der reihe Cyropädie — Agesilaus — Memorabilien ins auge ge-

faszt. wir würden demnach folgende verteilung des gesamten stoffes als sich aus der natur der sache ergebend ansetzen: *der lectüre der Cyropädie fällt zunächst die aufstellung des königsideals nach seinen hauptzügen zu, gelegentliche hinweise auf Xenophon als Sokratiker und auf das tugendideal seines meisters drängen sich von selbst auf, und schon hier erweitert sich das bild des schriftstellers. eine eingehendere berücksichtigung der politischen seite desselben und der politischen anschauungen, aus welchen die aufstellung des königsideals entsprungen ist, ist im anschlusz an die lectüre des Agesilaus zu geben, zugleich in ihrer geschichtlichen berechtigung, daneben wird der abschlusz des Xenophontischen königsideals gewonnen, wie sich auch die hauptzüge des tugendideals schon hier herausstellen. den Memorabilien endlich verbleibt die systematische entwicklung des letztern sowie der Sokratischen moralphilosophie überhaupt, die behandlung der philosophischen und geschichtlichen gestalt des Sokrates und abschlieszendes über das charakterbild des verfassers.* wir glauben, dasz auf diese weise der ganz erhebliche bildungsstoff, welchen die Sokratischen schriften Xenophons darstellen, sich organisch gliedern und verteilen läszt. dasz am schlusse seiner behandlung ein vertiefender rückblick geboten ist, braucht wohl nicht erst bemerkt zu werden.

Wir haben in unserer erörterung den schwerpunkt auf den inneren zusammenhang gelegt, welcher zwischen lectürestoffen aufgedeckt ist, die im unterricht nach einander behandelt werden. so richtig auch uns bei der auswahl der lectüre die didaktische forderung erscheint, dieselbe in möglichst vielfache berührung mit den übrigen lesestoffen und unterrichtsgegenständen überhaupt, die gleichzeitig die seele des schülers beschäftigen, zu bringen, und so sehr wir es anerkennen, dasz auf diese concentration in der aufstellung der lehrpläne groszes bemühen verwandt wird — für ebenso wichtig als das richtige nebeneinander halten wir das richtige nacheinander. wir verlangen, dasz nur solche vorstellungskreise zu anhaltender beschäftigung ausgewählt werden, welche noch für die oberste stufe wertvolles material bilden. erst in dieser classe findet der abschlusz der concentrationsarbeit statt, und die auf den verschiedenen unterrichtsgebieten gewonnenen vorstellungsmassen erhalten durch ihre gegenseitige verknüpfung erst hier ihre rechte beziehung zu einander wie auch zu der seele des unterrichteten. in diesem sinne dürfen wir wohl auch das wort O. Fricks[31] verstehen: 'der unterricht, wenigstens der oberprima, müste recht eigentlich und vornehmlich in solcher rückschauender und vertiefender zu-

[31] lehrproben und lehrgänge hft. XII s. 19.

sammenfassung des früher erworbenen gewinnes bestehen.' freilich ist es zur erreichung dieses zieles erforderlich, dasz der unterricht in den einzelnen classen nie den zusammenhang mit den vorstufen aufgibt, und dasz er überall bemüht ist die fundamente, welche ihm zum weiterbau übergeben werden, auch auszunützen. es darf daher als eine dankenswerte pflicht der schulleitung bezeichnet werden, dasz dieselbe dieser seite der ausführung der lehrpläne ihre besondere aufmerksamkeit zuwendet; jedenfalls bleibt nach dieser seite hin in der theorie wie in der praxis noch sehr viel zu thun übrig.

Sollte es uns in der vorstehenden erörterung gelungen sein den nachweis zu führen, dasz durch die methodische anordnung und aufeinanderfolge von lectürestoffen sich eine reihe bedeutungsvoller anschauungen und vorstellungskreise und damit eine wesentliche bereicherung des geistigen lebens des schülers gewinnen läszt, zugleich aber auch mit ihr für die abschlieszende arbeit auf der obersten stufe ein guter grund gelegt wird, so glauben wir ihren zweck als erreicht bezeichnen zu dürfen.

Ohlau. Paul Dörwald.

(31.)

BEITRÄGE ZUR HEBRÄISCHEN GRAMMATIK UND METRIK.

(schlusz.)

III.

Dasz in vielen stellen der artikel grammatisch erklärbar und um der klarheit des sinnes wegen notwendig erscheint, ist bereits zu anfang der abhandlung ausgesprochen worden. es beschränkt sich jedoch dieses auf folgende fälle:

1. Der artikel kann nicht fehlen in feststehenden ausdrücken, welche eine adverbiale bedeutung erhalten haben, als

α) in הַיּוֹם in der bedeutung 'heute' (hodie); Ps. 2, 7; 95, 7; 119, 91; Hiob 23, 2; Prov. 7, 14 u. a.

β) in der verbindung von כָּל־הַיּוֹם, welches die bedeutung 'fortwährend, immerfort' erhalten hat (כָּל־יוֹם = 'jeden tag'); beide wörtchen gehören eng zusammen und werden stets nur mit einer tonsilbe gelesen, als Ps. 25, 5; 32, 3; 35, 28; 37, 26; 38, 7. 13; 42, 4, 11; 44, 9. 16. 23; 52, 3; 56, 2. 3. 6; 71, 8. 15. 24; 72, 15; 73, 14; 74, 22; 86, 3; 88, 18; 89, 17; 102, 9; 119, 97; Prov. 21, 26; 23, 17; Thren. 1, 13; 3, 3. 14. 62; vgl. Jes. 51, 13; 52, 5; 62, 6; 65, 2. 5.

γ) in כָּל־הָאָרֶץ in der adverbialen bedeutung 'überall, allerwärts' (ubicunque terrarum), daher es niemals als subject des satzes aufgefaszt werden müste; wie denn auch das dabei stehende verbum

stets nur im plural vorkommt, weil dieses das subject enthält und כל־הארץ eine adverbiale bestimmung zu demselben bildet, als Ps. 35, 8; 47, 8; 66, 1. 4; 96, 1, 7; 98, 4; 101, 1; ferner 47, 3. 8; 48, 3; 97, 5; I Chron. 16, 23. in allen diesen fällen werden beide eng zu einem begriff verbundene wörter mit einer tonsilbe gelesen. wird jedoch כל mit einer präposition verbunden, so wird כל betont, wie עַל־כָּל הארץ in Ps. 47, 3; 57, 6. 12; 83, 19; 97, 9; 108, 6; oder בְּכָל הארץ Ps. 8, 2. 10; 19, 5; 45, 17; 105, 7; I Chron. 16, 14; in diesem fall erhält כל seine substantivische kraft, ebenso לְכָל הַחוֹסִים Ps. 18, 31, sobald der artikel als thesis nachfolgt; man vergleiche הַכֹּל Ps. 14, 3; 49, 18; sonst wird כל vor der tonsilbe tonlos gebraucht.

b) hierher gehören auch einzelne ausdrücke, welche niemals ohne artikel gebraucht werden, als דגי־הים, welches trotz dem artikel mit éiner tonsilbe gelesen wird, in Ps. 8, 9; Hiob 12, 8, wahrscheinlich wegen der kürze der beiden wörter und des gewohnheitsmäszigen gebrauchs nach der prosa, vgl. Genes. 9, 2; Num. 11, 22; Habaq. 1, 14; Hosea 4, 3; Ezech. 38, 20; Zeph. 1, 3; ebenso stets עוֹף הַשָּׁמַיִם, aber stets mit zwei tonsilben, so dasz der artikel aus metrischem grunde (vgl. II c) berechtigt wäre; so Ps. 79, 2; 104, 12; Hiob 12, 7; 28, 21; 35, 11; vgl. Genes. 1, 26. 28. 30; 2, 20; 6, 7; 7, 3; 9, 2; Levit. 28, 26; I Sam. 17, 44. 46; II Sam. 21, 10; I Reg. 14, 1; 16, 4; 21, 24; Jerem. 4, 28; 7, 33; 9, 9; 15, 3; 16, 4; 19, 7; 34, 20; Ezech. 10, 20; 29, 5; 31, 6; 32, 4; Hos. 2, 20; 7, 12; Zeph. 1, 3; vielleicht auch יוֹשֵׁב הכרובים Ps. 80, 2; vgl. I Sam. 4, 4; II Sam. 6, 2; I Reg. 8, 7; II Reg. 19, 15; I Chron. 13, 6; Jes. 37, 16, so dasz in Ps. 99, 1 statt יֹשֵׁב gelesen werden müste יָשַׁב 'er liesz sich nieder', um gericht zu halten (vgl. Ps. 9, 5. 8; 29, 10; 122, 5), wodurch auch der parallelismus mehr symmetrisch und der sinn klar würde. in mehreren stellen der Psalmen sind wörtliche entlehnungen aus der prosa unzweifelhaft, als Ps. 135, 11; 136, 19. 20 (vgl. Num. 21, 21. 26. 33. 34; Ps. 79, 6 und Jerem. 10, 25). solche aus der prosa wörtlich entlehnte stellen können bei der beurteilung rhythmischer dichtung nicht in betracht kommen.

2. Ziemlich zahlreich kommen participia mit dem artikel vor. abgesehen von den fällen, in welchen der rhythmus den artikel erfordert, verlangt oft der sinn und die grammatische construction denselben. so wird bereits in der grammatik (Gesenius § 126, 1 b) der fall erwähnt, in welchem mit dem artikel vor dem participium das subject des vorangehenden satzes wieder aufgenommen wird, so dasz der artikel das demonstrativum und relativum zugleich vertritt (vgl. Suckow s. 7). in Ps. 19, 11 הנחמדים setzt das participium mit dem artikel von neuem an, indem der artikel als demonstrativum die in v. 8—10 genannten subjecte aufnimmt und zugleich als relativum das prädicat im particip hinzufügt: 'sie, die schätzbarer sind als gold.' dieses stimmt auch ganz zu der stellung dieses verses zur vorangehenden und nachfolgenden strophe, welche demselben aus

metrischen gründen im leitfaden (s. 13) gegeben werden muste. ähnlich erhalten Job 9, 5—7 die participia durchgängig den artikel in gleicher bedeutung und heben sich durch gleichheit dieser form als strophe ab von v. 8—10, welche mit participien ohne artikel in attributivem sinne beginnen und ebenfalls durch diese formengleichheit als eine besondere strophe erkennbar sind, wie dieses bereits Dillmann (commentar s. 82 unten) auch ohne kenntnis der metrik herausfühlte. eine mehr künstliche abwechslung findet sich Ps. 104, 3; dagegen wird in v. 10 der beginn einer neuen strophe durch das participium mit dem artikel angedeutet, während in v. 13 und 14 die participia nach der unterbrechung von v. 11 und 12 ganz passend, weil sie zu derselben strophe gehören, keinen artikel haben; im v. 32 erfordert der sinn in המביט den artikel, weil es so viel als אשר־יביט bedeuten soll. participia mit artikel, welche durch demonstrativa und relativa aufzulösen sind, finden sich Ps. 18, 33. 48; 25, 3; 31, 7; 32, 10; 33, 15; 35, 26; 81, 11; 118, 26; 125, 1; 126, 5; 129, 8; 144, 1. 2. 10; 146, 6; 147, 3. 8. 14. 15. 16; Job 5, 10[6]; 9, 5. 6. 7; 22, 17; 30, 4 (zum beginn einer neuen strophe, vgl. s. 350 d); Prov. 26, 18; Thren. 4, 5; Genes. 49, 17, 21 (zur wiederaufnahme der person).

Geht ein determiniertes nomen oder eigennamen voran, so erfordert der sinn, wie auch die grammatik (Gesenius § 126, 5), dasz das participium ebenfalls den artikel erhält, wenn dasselbe attribut zum nomen ist, da es ohne artikel in prädicativer bedeutung gefaszt werden müste; vgl. Ps. 31, 19; 34, 13; 35, 27; 86, 2; 122, 3; 128, 1; 134, 1; Prov. 9, 15.

3. Der artikel steht oft zur unterscheidung des subjects vom prädicat. dieser fall tritt vorzüglich ein, wenn das prädicat ein nomen oder participium ist; so werden z. b. in Ps. 19, 2 השמים מספרים und מגיד הרקיע durch den artikel die participia als prädicate klar, welche die praesentia der dauer vertreten; ebenso Ps. 104, 21 הכפירים שאגים. ganz besonders wird der sinn klar durch den artikel in Ps. 68, 12: 'der herr gab das wort (d. h. die verheiszung), der siegesverkünderinnen (gab es sofort) eine grosze schar', die unmittelbarkeit der verheiszung, verwirklichung und verkündigung des sieges von seiten der herbeiströmenden schar der frauen ist ebenso prägnant wie klar ausgedrückt; der vers steht in keiner beziehung dem vielgerühmten Homerischen verse nach Il. 1, 52: βάλλ' · αἰεὶ δὲ πυραὶ νεκύων καίοντο. wäre der artikel fortgeblieben, so würde der sinn vieldeutig und schwer zu erkennen gewesen sein; ebenso läszt sich der artikel in v. 20 erklären, und ganz unzweifelhaft zeigt sich dieses in v. 21 האל לנו אל למושעות und Ps. 115, 16 השמים שמים ליהוה, in denen sich offenbar subject

[6] das participium mit dem artikel הנתן ist demnach ein parenthetischer relativsatz; denn es sollen hier nicht die wunder gottes in der natur, sondern in der leitung der menschlichen schicksale (v. 11—15) dargestellt werden, so dasz v. 11 sich als folgesatz an v. 9 anschlieszt.

und prädicat nur durch den artikel unterscheidet. auch in manchen andern fällen läszt sich der artikel am besten grammatisch erklären, als Ps. 104, 18 הרים הגבהים, wo durch den artikel das adjectivum die bedeutung des superlativs erhält, wie in der that die 'höchsten berge' die wohnstätte der gemsen sind. ebenso 89, 50 חסדיך הראשנים nicht 'die früheren gnadenbeweise, sondern 'die gnadenbeweise der früheren', d. h. die den früheren gezeigten gnadenbeweise. in ähnlicher weise tritt der artikel nach eigennamen zur bezeichnung des vocativs ein (vgl. Gesenius gramm. § 126, 2 e. Zach. 3, 8 יהושע הכהן הגדול), als Ps. 122, 3 ירושלים הבנויה 'Jerusalem, die du erbauet bist', ebenso Ps. 137, 8: 'stadt Babel, du zerstörte'; ohne den artikel würde der vocativ ebenso wenig erkennbar sein, wie er noch jetzt trotz dem artikel von den meisten exegeten erkannt worden ist. hiernach auch ist Judic. 5, 9 המתנדבים בעם 'die ihr euch freiwillig stelltet' zu übersetzen.[7]

Oft wird der sinn des wortes erst durch den artikel bestimmt, wie in Ps. 148, 10, wo nur das erste nomen הַחַיָּה allein den artikel hat, weil es eben erst durch diesen oder einen noch näher bestimmenden genitiv wie שדה oder ארץ die bedeutung von 'wild' erhält; es dient demnach der artikel zur substantivierung des wortes; ebenso erhält Ps. 118, 22 das participium הבונים durch den artikel die bedeutung 'bauleute'. — Auf diese weise ist der artikel in dem constanten ausdruck בארץ החיים Ps. 27, 13; 142, 6; Job 28, 13 zu erklären 'im lande der lebenden', ohne den artikel würde es 'land des lebens' bedeuten, wie Ps. 16, 11; Prov. 2, 19; 5, 6; 6, 23; 12, 28; 15, 24, wo חיים in verbindung mit דרך oder ארח stets die bedeutung von 'vita', nicht 'viventes' hat, wie denn überhaupt חיים im abstracten sinne in der poesie niemals, so viel ich weisz, den artikel hat, vgl. Ps. 21, 5; 30, 6; 34, 13; 36, 10; 133, 3; Prov. 3, 2. 18. 22; 4, 10. 22. 23; 8, 35; 9, 11; 10, 11; 11, 30; 13, 12. 14; 14, 27; 15, 4. 31; 16, 15; 18, 21; 21, 21; 22, 24; 27, 27; Hiob 3, 20.

4. Es bleiben nur noch wenige stellen übrig, in denen der artikel durch corruption des textes entstanden ist; so musz Ps. 57, 6 על־שמים ohne artikel wie in v. 12 und Ps. 108, 6 gelesen werden (vgl. oben s. 349); in Ps. 36, 6 musz statt בהשמים gelesen werden עד־שמים wie in Ps. 57, 11 und 71, 19, 'da zugleich das unterbleiben der syncope beim artikel nach der präposition בְּ ganz abnorm ist' (Olshausen); in Ps. 62, 4 musz statt גדר הדחויה gelesen werden גדרה דחויה, wie schon Olshausen vermutete.

Metrisch musz in Ps. 21, 2 nach der lesart der LXX (ὁ βασιλεύς und der arabischen übersetzung almaliqun[8]) gelesen werden

---

[7] vielleicht gehört auch Ps. 9, 7 האויב als vocativ hierzu, wenn man es nicht lieber mit der nötigung des akrostichon erklären will.

[8] die abhängigkeit der arabischen übersetzung von der LXX ist bereits leitfaden s. 59 unten bemerkt worden; sie gewährt daher ein vorzügliches hilfsmittel zur controle derselben, namentlich in beziehung auf den gebrauch des artikels.

יהוָה בעזךָ ישמַח המֶלך, damit nicht zwei tonsilben zusammentreffen, da eine zurückziehung des accents in ישמח (wie unrichtig im leitfaden s. 13) wegen der vorangehenden tonsilbe von בעזךָ nicht zulässig ist; aber auch der sinn rechtfertigt den artikel, da wohl hier bestimmt auf den anwesenden gefeierten könig hingewiesen werden soll. dagegen musz in Ps. 33, 16 ebenfalls nach der lesart der LXX (οὐ σώζεται βασιλεύς, arabische übersetzung: maliqun) gelesen werden אין־מֶלך נושָׁע ברב־חָיל ohne artikel, weil sonst אין nach II b betont werden müste, und der halbvers eine hebung zu viel haben würde.

IV.

Über den artikel in der syncope.

Es ist zu anfang der abhandlung bereits gesagt worden, dasz die untersuchung über den gebrauch des artikels in der poesie zunächst nur von dem durch consonantisches he bezeichneten ausgehen kann, da der artikel in der syncope nach ל, כ, ב nur durch die vocale, welche von den späteren punctatoren herrühren, erkennbar ist. die punctatoren aber hätten offenbar kein bewustsein mehr von dem unterschiede des dichterischen und prosaischen ausdrucks. dieses zeigt sich schon darin, dasz sie die überschriften der Psalmen und die doxologischen schluszverse der einzelnen bücher der Psalmen (41, 14; 72, 19; 89, 53; 106, 48) und ebenso im buche Hiob 3, 2; 4, 1; 6, 1; 8, 1 usw., ferner 31, 40; 32, 1—5, welche doch offenbar prosa sind, mit denselben rhythmischen accenten versehen haben. die rhythmische accentuation hatte, wie bereits anderwärts ausgeführt worden ist (vgl. grundzüge s. 11—14), nur bedeutung für die recitation oder cantillation; sie sollte feierlicher als die prosa sein.

Ebenso zeigt sich die unkenntnis von dem unterschiede der poetischen und prosaischen sprache in der vocalisation der genannten praefixa. der artikel wird nur dann durch keine vocale bezeichnet, wenn das nomen durch den status constr., suffixa oder sonst bereits determiniert ist. wo dieses nicht der fall ist, da wird der artikel häufig in der syncope gesetzt, ganz offenbar gegen den poetischen sprachgebrauch. dieses mag an einigen beispielen dargelegt werden. das wort שחקים, welches eben nur in der poesie vorkommt, hat niemals den artikel; man vgl. Ps. 18, 12; 36, 6; 57, 11; 77, 18; 78, 23; 108, 5; Job 35, 5; 36, 28; 37, 18; 38, 36; Prov. 3, 20; 8, 28; Deutern. 33, 26; II Sam. 22, 12; Jes. 45, 8; Jerem. 51, 9; nichts desto weniger vocalisierten die punctatoren Job 37, 21 בַּשְּׁחָקִים, obwohl dieses wort in demselben capitel und im nachfolgenden keinen artikel hat; ebenso Ps. 68, 35. in Ps. 89 hat das wort שמים nach poetischem sprachgebrauch keinen artikel, in v. 3. 6. 12. 30; trotzdem hat in der massorethischen vocalisation das nur äuszerst selten vorkommende שחק in v. 7 und 38 den artikel: בַּשַּׁחַק. ein anderes beispiel. das wort בֹּקֶר hat in poetischer sprache niemals den artikel: Ps. 5, 4; 46, 6; 55, 18; 65, 9; Job 24, 17; 38, 7. 12;

II Sam. 23, 4; Jes. 17, 14; 21, 12; 38, 13; Hos. 6, 4; 13, 5. wird jedoch dieses wort mit einem praefixum verbunden, so erhält es in der massorethischen vocalisation stets dem syncopierten artikel, so mit בַּ in Ps. 90, 5. 6. 14; 92, 3 (in beiden Psalmen kommt sonst kein artikel vor); 88, 14; 143, 8; Prov. 27, 14; Jes. 8, 11; 17, 11; ebenso לַבֹּקֶר Ps. 30, 6; 49, 15; 59, 17; 130, 6 und כַּבֹּקֶר Job 11, 17. ein drittes beispiel. das wort חֹשֶׁךְ ermangelt im poetischen sprachgebrauch des artikels in etwa 40—50 stellen, als Ps. 18, 12; 35, 6; 104, 20; 105, 28; 107, 10. 14; 139, 11. 12; Job 3, 3. 4; 5, 14; 10, 21; 12, 22. 25; 15, 22. 23. 30; 17, 13. 18; 19, 8; 20, 26; 22, 11; 23, 17; 26, 10; 29, 3; 34, 22; 37, 19; 38, 19; II Sam. 22, 12; Jes. 5, 20; 8, 30; 42, 7; 45, 3. 7; 48, 19; 59, 9; Thren. 3, 2; Amos 5, 18. 20; Joel 2, 20; Nahum 1, 5. nur in Jes. 60, 2 hat es nach הִנֵּה den artikel, wobei noch zweifelhaft bleibt, ob nicht eine dittographie vorliegt. obwohl nun nach so vielen beispielen man es als feste regel ansehen dürfte, dasz dieses wort in der poesie ohne artikel gebraucht wird, so haben dennoch die punctatoren בַּחֹשֶׁךְ Ps. 88, 13; 112, 4 und לַחֹשֶׁךְ Job 28, 3 vocalisiert.

Wie diese wenigen beispiele den widerspruch der massorethischen vocalisation gegenüber dem poetischen sprachgebrauch in einzelnen wörtern beweisen, so tritt dieser gegensatz noch stärker uns entgegen, wenn wir die einzelnen dichtungen in dieser beziehung näher betrachten. so gleich in Ps. 1, 4 כַּמֹּץ, obwohl ein bestimmendes relativum folgt (vgl. Gesenius gramm. § 126, 3 d schl.) und im widerspruch mit Ps. 35, 5 (כְּמֹץ), woraus zugleich ersichtlich ist, dasz nicht etwa die rücksicht auf das metrum, um eine volle thesis zwischen den beiden tonsilben zu erhalten, maszgebend gewesen sei, da in letzterer stelle ganz dieselbe rücksicht hätte genommen werden müssen. in v. 5 בַּמִּשְׁפָּט (wahrscheinlich nach unrichtiger deutung auf 'das jüngste gericht'). in Ps. 2, in welchem auszer הַיּוֹם (v. 7 vgl. s. 408, 1 a) kein consonantischer artikel vorkommt, vocalisierten die punctatoren בַּשָּׁמַיִם (v. 4). in Ps. 4—6, in welchen kein consonantisch erkennbarer artikel vorkommt, obwohl viele nomina sich in denselben finden, welche in der prosa den artikel haben müsten (vgl. 4, 3. 4; 5, 5. 6), wird Ps. 4, 2 בַּצָּר (ebenso 18, 7; 106, 44, in denen wegen der pronominalbestimmung noch viel weniger der artikel erwartet wird), 5, 13 כַּצִּנָּה, 6, 6 בַּמָּוֶת vocalisiert; dagegen in Ps. 7, 3 כְּאַרְיֵה, v. 16 בְּשַׁחַת sprachgemäsz, aber im widerspruch mit ihrer sonstigen vocalisation.

Vergleichen wir einige gröszere Psalmen. in Ps. 78, 1—72 findet sich nur zweimal der consonantische artikel, welche bereits oben als metrische aushilfe ihre erklärung gefunden haben. trotzdem erhalten die nomina in verbindung mit den praefixa den syncopierten artikel wie in der prosa, so in v. 14. 16. 27. 33 (2 mal). 46 (2 mal). 47. 48 (2 mal). 50. 51. 62. 64; in einigen von diesen stellen würde man selbst in der prosa den artikel nicht erwarten. — Ps. 90, 1—17 ermangelt des consonantischen artikels, hat aber den

syncopierten in v. 4. 5 (2 mal). 6 (2 mal). 14; Ps. 139 hat ebenfalls keinen consonantischen artikel, in der syncope jedoch in v. 12 viermal. natürlich können hier nur solche Psalmen in betracht kommen, in denen nomina in verbindung mit praefixa vorkommen.

Im buche Job, in welchem überhaupt, wie bereits oben gesagt, auszer vor participien mit relativem sinne, der consonantische artikel äuszerst selten vorkommt, erscheint der artikel in der syncope ziemlich oft, besonders in בַּ (aber ohne consequenz selbst in demselben verse 14, 2), so c. 10, 9. 10 (2 mal). 16. 20; 13, 10; 17, 7. 13. 14 u. v. a.; c. 24 hat keinen consonantischen artikel, aber den syncopierten in v. 5 (2 mal). 6. 7. 14 (2 mal). 16. 18. 22. 24; ebenso c. 39 ohne conson. artikel, aber syncopiert in v. 4. 14. 18 (3 mal). 19. 20. 21. — Gewisse normen für die massorethische vocalisation hat Suckow in seinem programm s. 20—27 aufzustellen versucht, aber überall treten zahlreiche ausnahmen entgegen. in mehreren stellen erscheint die massorethische vocalisation auch metrisch begründet, so wäre der artikel, wie oben bereits erwähnt, in Ps. 1, 4 כַּמֹּץ als vollere thesis nach כִּי־אִם, wodurch zugleich die betonung der partikel אִם (II b) bezeichnet wäre, ganz in der ordnung. denn, wenn auch schon eine vorschlagssilbe als thesis zwischen zwei tonsilben ausreicht (vgl. grundzüge s. 29, 8. leitfaden s. 6 unten), so erscheint damit noch nicht die benutzung des artikels zur verstärkung der thesis ausgeschlossen, wie ja auch nach langer geschlossener silbe der artikel als thesis eintritt, obwohl dieser gerade nicht unumgänglich nötig wäre. ebenso würde in בַּצָּר Ps. 4, 2 der artikel sich als vollerer auftact (II d) erklären lassen, allein es fehlt hierbei alle consequenz, und überdies zeigt es sich überall, dasz den punctatoren alle metrischen kenntnisse abhanden gekommen waren, und dasz sie nur nach der rituellen recitation accentuiert haben. daher vom metrischen standpunkte die untersuchung über den gebrauch des artikels in der poesie nur vom consonantischen texte ausgehen konnte.

Mit den resultaten dieser abhandlung wird wiederum der anderweitig geführte beweis (grundzüge s. 10—16), dasz die massorethische vocalisation und silbenbetonung im charakter der sprache wohl begründet und im groszen und ganzen als zutreffend zu bezeichnen sei, bestätigt, dasz sie aber durch unkenntnis der metrik wie des poetischen sprachgebrauchs, wie durch einführung eines der ursprünglichen sprache ganz fremden accentuationssystems, welches der in späterer zeit in der synagoge entstandenen cantillation angepasst worden ist, im einzelnen beeinträchtigt worden ist und der verbesserung bedarf.

Anderseits erhält das vom verf. ausgeführte system der 'metrik der hebräischen poesie' nicht nur eine neue aus dem consonantentext gewonnene bestätigung, sondern auch manche noch schwankende bestimmungen über die betonung der partikeln, des status constr.

erhalten eine festere grundlage. nach diesen bestimmungen sind im texte des leitfadens bzw. des vulgären textes zu verbessern: leitfaden s. 3 Ps. 8, 2 musz betont werden אשר־תְּנָה הודך עַל השמַים, wodurch auch die aphärese des נ in תנה erklärlich ist (II b).

s. 13 Ps. 25, 12 lies ישמח הַמֶּלך (vgl. s. 411, 4).
s. 19 Ps. 29, 3 lies קֹול יהוה עַל המַים אֶל הכבוֹד
s. 19 Ps. 29, 9 lies לְהבֹות אֶש (vgl. s. 349).
s. 22 Ps. 33, 5 lies מלְאה הָארץ (II a).
s. 22 Ps. 33, 7 lies מי הַיָּם (II a).
s. 22 Ps. 33, 16 lies אין־מֶלך (vgl. s. 411 unten).
s. 23 Ps. 34, 9 lies אשרֵי הגֶבר יֶחסה בו (II a).
s. 23 Ps. 34, 13 lies מִי הָאִיש־לראֹות טֹוב (II a).
s. 23 Ps. 34, 23 lies כל החוֹסים־בו (II b).

Marburg an der Lahn. Julius Ley.

39.

DIE GRIECHISCHEN LYRIKER IN DEN OBEREN CLASSEN.

Das lyrische gedicht ist das zarteste gebilde des dichterischen geistes. in ihm wird die empfindung wort und das wort musik; und so knapp und kurz, gleichsam hingehaucht, das stimmungslied, diese höchste art der lyrischen gattung, sein kann: es vermag doch die gröste kraft des schöpferischen genius zu offenbaren, wie die sonne sich im tautropfen spiegelt; denn, rätselhaft im innersten der seele geboren, musz es nicht nur die im gemüte klingende empfindung in rhythmischem wohllaut wiedergeben und mit dem gehalt zugleich auch die form in organischem processe gewinnen, sondern auch in geheimnisvoller durchdringung von innen- und auszenwelt, von idee und wirklichkeit, von phantasie und leben individuell und typisch zugleich sein: es musz das einzelerlebnis dessen, was flüchtig ist, entkleiden und zu einem allgemeinen umprägen, es musz, was vergänglich die lebensvolle gelegenheit in die seele des dichters senkte, emporheben in die sphäre des schönen scheins. aber fern von künstlicher reflexion und rhetorischem pathos, musz es die wirklichkeit durch die phantasie in ein bild umwandeln und den gedankengang in empfindung untertauchen.

So schrieb der grosze feinsinnige lyriker Theodor Storm in seiner das tiefste kunstverständnis neben dem höchsten lyrischen talente bekundenden vorrede zu seinem köstlichen 'hausbuch aus deutschen dichtern seit Claudius': 'wie ich in der musik hören und empfinden, in den bildenden künsten schauen und empfinden will, so will ich in der poesie, wo möglich, alles drei zugleich. von einem kunstwerk will ich, wie vom leben, unmittelbar und nicht erst durch die vermittlung des denkens berührt werden: am vollendetsten er-

den mächtigen gegenüber behauptet (epist. I 7), der die innigste pietät dem andenken seines vaters weiht (sat. I 6), der ein dankbares, bescheidenes gemüt bei allem sinnesfrohen lebensgenusz und vor allem ein tiefes, elegisches gefühl für die ländliche idylle, für die unverkünstelte natur besitzt (sat. II 6, epist. I 10. 16). in den oden begegnet man auf schritt und tritt der anempfindung, der nachahmung, der innigsten beziehung zu den griechischen lyrikern. und diese dürfen dem primaner nicht blosze namen, nicht blosze schemen bleiben. er hört von Archilochischer, Asklepiadeischer, Alcäischer, Sapphischer, Alkmanischer strophe, es wird ihm der begriff der epode entwickelt, und er begegnet beständig den groszen namen der überschwänglich vom dichter verehrten Griechen, und das sollen gerippe ohne fleisch bleiben? das soll nicht lebendige anschauung werden? interpretiere ich IV 2 mit seiner prächtigen schilderung der Pindarischen muse, seiner hymnen und päane, seiner epinikien und threnoi, oder IV 9 die strophen:

> non, si priores Maeonius tenet
> sedes Homerus, Pindaricae latent
> Ceaeque et Alcaei minaces
> Stesichorique graves camenae;
>
> nec siquid olim lusit Anacreon,
> delevit aetas; spirat adhuc amor
> vivuntque conmissi calores
> Aeoliae fidibus puellae,

so drängt doch alles darauf hin, die μεγαλοπρέπεια des Pindaros und den schwung des Simonides zu charakterisieren, das epitheton minaces durch die στασιωτικά des Alkaios, und das graves durch die mythographische darstellungsweise des Stesichoros (qui epici carminis onera lyra sustinuit), das ludere des Anakreon und die glut der Sappho an den liedern selbst zu illustrieren und zu individualisieren. und daneben halte man die zeilen II 13, 24:

> Aeoliis fidibus querentem
>
> Sappho puellis de popularibus,
> et te sonantem plenius, aureo
> Alcaee plectro, dura navis,
> dura fugae mala, dura belli, vgl. I 32, 5.

dies musz doch mit leben gefüllt werden und musz an liedern selbst leibhaftige, greifbare gegenwart werden! man musz dem Alkaios in seinen waffensaal folgen (fr. 56), auf die see inmitten des sturmes (fr. 6) und den liebeserklärungen der Sappho lauschen, sei es nun ihrer ode an Aphrodite (fr. 1) oder dem φαίνεταί μοι κῆνος ἴςος θεοῖςιν (fr. 2), sowie ihren schönen vergleichen und bildern.

Der ganze stolz des Horaz ist, princeps Aeolium carmen ad Italos deduxisse modos (III 30), sein erster wunsch und sein höchstes streben, dasz Maecenas ihn den griechischen lyrikern beigeselle (I 1), sein triumph Romae . . dignatur suboles inter amabilis vatum ponere me choros (IV 3, 13). ganze gedichte des Horaz wie III 2

und III 12 sind direct unverständlich, wenn man nicht seine art, von den Griechen zu entlehnen und reminiscenzen aus ihnen zu contaminieren, des nähern beleuchtet. er gehört nicht zu jenen lyrikern, denen im freien schaffensdrange sogleich bild und wort sich ergibt, denen sogleich der gedanke in empfindung umschmilzt; sondern oft mühsam fügt sich vers an vers, so dasz er nicht dem adler Pindaros gleich zu den wolken strebt oder wie der mächtige strom jenes liedesmeisters in vollen tönen sein lied daherbrausen lassen kann (IV 2), sondern der kleinen biene ähnlich den honig von den blumen herbeiträgt. freilich bietet er keine nachweisbare übersetzung eines ganzen gedichtes, wie sie z. b. bei Catullus in c. 66 vorliegt, wohl aber kittet er verwandte gedanken, bilder, ausdrucksweisen zusammen, ahmt im stil nach — wie Catullus so meisterlich in c. 64 die Alexandrinische technik im ganzen wie im einzelnen wiederspiegelt. aus bekannten griechischen accorden setzt Horaz neue melodien zusammen, freilich nicht ohne zu individualisieren, ohne kleine römische züge hinzuzufügen. aber das lyrische lied der Hellenen ist eine solche unabweisbare macht in der dichtung des Horaz, dasz man an der hand seiner lieder eine geschichte der griechischen lyrik entwickeln kann: da klingt Kallinos fr. 1 (Bergk-Hiller[4]) v. 12 an in carm. III 2, 14, Tyrtaios fr. 8 in III 2, 13, Solon fr. 7 in I 2, fr. 12, 29 in III 6, Archilochos überall in den epoden, fr. 53 in I 34, 12, Theognis v. 667 ff. in I 14, v. 869 in III 3, 7, Simonides fr. 48 in III 2, 14, fr. 49 in III 2, 25, Bakchylides fr. 18 in III 21, 13, fr. 19 in II 18, Alkaios fr. 6 in I 14, fr. 8 in I 37, fr. 16 in I 9, fr. 80 in III 12, fr. 46 in I 18, Sappho fr. 88 in III 12, 3, fr. 3 in I 12, 46, fr. 4 in III 4, 7, Anakreon fr. 70 in III 11, 9, fr. 52 in I 23, Pindar Olymp. II in I 12 usw. — Horaz sättigt sich an den brosamen, die von den reichen tischen der griechischen dichtung fallen; neben Homer musz man die griechischen lyriker kennen, um ihn beurteilen zu können. — Dasz eine sammlung aus den letzteren in händen der schüler sich befinde, wo sie sämtliche nachweisbare originalstellen, welche Horaz umklangen bei der composition seiner gedichte, innerhalb des historischen gesamtbildes der griechischen lyrik finden, scheint mir ein unwiderleglicher schlusz aus dem dargelegten zu sein, wenn man nicht eine der säulen des gymnasiums beseitigen will, nemlich die strenge, wissenschaftliche forderung, zu den quellen zu führen. — Die griechischen lyriker sind aber ferner auch trefflich geeignet, den unterricht in der griechischen geschichte und die lectüre der griechischen historiker (Xenophon, Herodotos, Thukydides) zu beleben, um markig einzusetzen an passender stelle mit den politischen liedern, welche heiliger patriotismus den edlen sängern eingab. denn als die patriarchalische einfachheit, die uns die Homerischen gedichte schilderten, allmählich abstarb, als das durch heroen geheiligte königtum zusammenbrach, da entspann sich auf dessen trümmern ein heiszer kampf um die gewalt, der teils zur herschaft weniger, teils zur herschaft des adels führte. es war eine wildbewegte

zeit, in der die nachbarvölker und -städte sich in hartnäckigen kriegen befehdeten. in solchen kampf zwischen Ephesos und Magnesia führt uns das kriegslied des Kallinos, voll der edelsten auffassung des bürgerberufes und der bürgerehre, in solchen kampf zwischen Chalcis und Eretria Archilochos, zwischen Messeniern und Spartanern Tyrtaios, dieser held mit kopf und herz auf dem rechten fleck, der nicht nur kriegstüchtigkeit selbst, sondern vor allem die kunst besasz, im begeisternden liede den mut zu entflammen und so zum siege zu führen. unsterbliche hymnen des schlachtenmutes sind fr. 8 und 9 und 10. und da sollte dem secundaner nicht das herz schwellen, da sollte mit solchen klängen des reinsten, hehrsten enthusiasmus für ehre und vaterland nicht ein nachhall zu wecken sein, so dasz der funke des patriotismus sich in die junge seele senke, um einst in lauterer glut emporzuschlagen? — Und wie persönlich nahe tritt uns Solon in seinen elegien, gleich grosz als gesetzgeber und als dichter. sie sind hinterlassenschaften eines hervorragenden politikers, der an den begebenheiten seiner zeit den allerunmittelbarsten anteil hatte. er sucht die herschaft des volkes einzuschränken, aber auch zugleich den adel in seine grenzen zurückzuweisen (fr. 3 und 4); bei aller besorgnis bewahrt er sich den glauben an die ewige stadt Athen, aber er ist auch der ernste warner, der die tyrannis voraussieht (fr. 11 und 7). doch der leidenschaftlichste politische sänger war Alkaios. seine lieder sind nicht declamationen, sind nicht graue theorie, sondern frisches, farbiges leben; alles ist gegenwart, stimmung des augenblicks, die elegie wird zum momentliede subjectiver empfindung. mitten in die wirren auf Lesbos werden wir versetzt, und see und krieg sind die beiden elemente, in denen er sich am wohlsten fühlt; den kriegsgott Ares, den würger, der feinde schrecken, nennt er seinen vertrauten freund; ihm zu ehren verwandelt er sein prunkzimmer in einen waffensaal. aus den geringen fragmenten spricht ein feuriger geist, schnell entschlossen, mit scharfem wort und scharfem schwert, treu seiner partei, treu seinen zielen und seinem hasse.

Ins zeitalter der Perserkriege und zugleich in die politischen unruhen auf Megara führen uns die Theognidea; die feuerzeichen künden krieg (v. 549), aber zuversicht schwellt des dichters brust (v. 757), die Perser nahen heran (v. 773). der dichter wird verbannt (v. 1197), inniges heimweh erfüllt seine seele (v. 783).

Doch den begeistertsten und beredtesten sänger fanden die freiheitskriege der Griechen in Simonides; seine elegie auf die bei den Thermopylen erschlagenen und seine zahlreichen epigramme auf die gefallenen helden und auf sein sieggekröntes volk vergegenwärtigen die wucht der ereignisse und den schwung der damaligen stimmung sicher weit anschaulicher und lebendiger als lange nüchterne auseinandersetzungen in der geschichtsstunde. man entzünde also diese flamme patriotischer begeisterung und wärme die seelen der jünglinge an ihr!

Aber auch im deutschen der prima, das ja überhaupt berufen ist, das geistige band zwischen der antiken lectüre, dem geschichtsunterricht und der vaterländischen litteratur zu bilden und von hoher warte weite blicke zu eröffnen, geben die griechischen lyriker anlasz zu wichtigen auseinandersetzungen und anregungen: sei es nun bei der systematischen betrachtung der lyrik selbst oder gelegentlich; z. b. bei Klopstock wird es sich nicht abweisen lassen, den begriff der ode, des hymnus und des dithyrambus an den alten mustern zu erörtern und die weiterentwicklung der antiken dichtungsarten in der neuern zeit zu beleuchten, oder bei Lessings abhandlung über das epigramm die inschriftlichen und litterarischen epigramme der Hellenen in ihrer allmählichen entwicklung von der einfachen inschrift bis zum stimmungsbilde zu betrachten, oder bei Herder und seiner charakteristik des volksliedes auch die griechischen volkslieder und skolia heranzuziehen, oder bei Schillers 'spaziergang' das wesen der elegie im anschlusz an die griechischen meister zu entwickeln, oder bei der politischen lyrik der befreiungskriege und des groszen jahres 1870 auf die helden der alten hinzuweisen, die auch die leier schlugen und zugleich das schwert schwangen, und den unterschied klarzulegen, welcher zwischen bloszer rhetorik, künstlichem pathos (Herwegh in der revolutionszeit!) und jener — einleitend charakterisierten — lyrik besteht, in der die phantasie nicht das mittel des gedankens ist, sondern der gedanke sich gar nicht anders äuszert, als nur verhüllt in ihr und durch sie und getrennt von ihr weder dem dichter selbst noch dem zuhörer zum bewustsein kommt; 'der politische dichter — sagt Vischer — wird zum rhetoriker, wenn alle poetische stimmung, alle naivität, jenes unbewuste innere singen und klingen auseinandergezogen und verzehrt wird.'

Wie überhaupt der gesamte fremdsprachliche unterricht unserer gymnasien auf der wechselbeziehung zwischen der eignen und den fremden sprachen, auf der vergleichenden betrachtung vor allem des antiken und des deutschen denkens und empfindens beruht, so gilt es besonders doch im deutschen der prima, fruchtbare gesichtspunkte zur kennzeichnung der verschiedenheit antiker und moderner anschauungsweise zu gewinnen, und das nicht nur hinsichtlich des epos (z. b. Homer und Goethes Hermann und Dorothea) und der tragödie (Iphigenie bei Euripides und Goethe u. ä.), sondern auch hinsichtlich der lyrik. was hat man alles seit Jean Paul mit den begriffen objectiv und subjectiv, plastisch und romantisch für unfug getrieben! 'die plastische sonne leuchtet einförmig wie das wachen, der romantische mond schimmert veränderlich wie das träumen', heiszt es in der vorschule der ästhetik. und was soll man dazu sagen, wenn z. b. Emil Rosenberg in seinem manigfach anregenden, aber doch vieles gar künstlich heranzerrenden buche über 'die lyrik des Horaz', bei vergleichung von Hor. carm. II 6, das er ein 'klausnerlied' nennen möchte, und der 'antik-herben' Bandusiaode s. 110 sagt: 'zeigte II 6 anklänge an den romanticismus(!), so zeigt dies

gedicht die genaueste plastik. wäre die gestaltungskraft (sic! — gemeint ist die kraft der phantasie, plastisch abgerundete, fest umrissene bilder vor die anschauung zu zaubern) diejenige eigenschaft, die dem lyriker den rang anwiese, so würde dieses gedicht zu den besten zählen müssen — und doch ist es für unser gefühl unlyrisch. das bild des modernen lyrikers hat keinen festen plastischen halt; es schwebt nur auf den wogen der empfindung. denn der plastik ist seit dem tief innerlichen Christentum die axt an die wurzel gelegt'!! ist denn etwa Goethe auch herb-antik, kühl in seinen liedern, bei denen man doch sonst gerade die plastik, 'die gestaltungskraft' zu bewundern pflegt? sind es nicht vollkommen anschauliche, fest umrissene bilder, die er uns vorführt, wenn er z. b. in den sehnsuchtsliedern der Mignon singt: 'kennst du das land, wo die citronen blühn' usw.? oder ist es nicht ein anschauliches, greifbares abendlied, das er in 'willkommen und abschied' entwirft usw. usw.? — Und umgekehrt, ist es nur plastische anschauung, nur betrachtung der auszenwelt, wenn unter den griechischen lyrikern z. b. Ibykos (fr. 1) neben das holdeste frühlingsbild: 'frühling ward es, und wieder blüht, vom sanft strömenden bach getränkt, der kydonische apfelbaum. und die blüte der rebe schwillt unter schattendem weinlaub' — seine eigne, heftig auf und ab wogende[1] empfindung contrastierend hinstellt: 'wie thrakischer wintersturm, widerleuchtend von blitzesschein fällt Kyprias wilder sohn mit blind sengender wut mich an und erschüttert gewaltsam mir die grundvesten des herzens' oder wenn Simonides in der Danaeklage das brausen des meeres und des sturmes mit dem frieden des schlafenden knaben contrastiert und zugleich in dem aufruhr der elemente die unglückliche ein echo ihrer eignen angst finden läszt, um endlich äuszeres und inneres zusammenklingen zu lassen in dem echt-modern-lyrischen empfindungstone einer doppelten beseelung: κέλομαι δ' εὖδε βρέφος, εὑδέτω δὲ πόντος, εὑδέτω δ' ἄμετρον κακόν!?

Es sind überhaupt flüssige begriffe, die in einander überspielen, antik und modern; das subjective bricht in der antiken lyrik kräftig und machtvoll durch bei den Aeoliern; und die heiterkeit und harmonie des griechischen geistes, die naivität gehört wohl dem Homerischen zeitalter an (obgleich auch hier schon rationalismus in den glaubensanschauungen sich geltend macht, wie Erwin Rhode meisterlich dargethan hat), schwindet aber nach und nach immer mehr. Vischer sagt freilich: 'die zwei flüsse, natur und geist, giengen im altertum vereinigt in einer strömung. das Christentum risz sie aus einander, um sie höher zu versöhnen. wir schiffen auf dem einen und blicken sehnsüchtig nach den ufern des andern hinüber, was Schiller sentimental nennt.' aber nicht nur die philosophische re-

---

[1] auch dies bild selbst ist nicht etwa unantik, vgl. z. b. Pindar fr. 100 ὃς μὴ πόθῳ κυμαίνεται.

flexion, die sophistik zerstörte den holden traum, jene harmonie von geist und natur, sondern auch die griechische lyrik beweist das aufkeimen und blühen der sentimentalität — jedoch, wenn wir auch nicht mehr in allem Schillers bahnbrechender abhandlung 'über naive und sentimentalische dichtung' beistimmen können, um so anregender läszt sich ihre lectüre für die schule gestalten.

In meinem buche 'die entwicklung des naturgefühls bei den Griechen und Römern' habe ich ausführlich nachgewiesen, wie auch das naturgefühl, das so oft den alten abgesprochen ist[3], nur graduell von dem modernen verschieden war. auch die griechischen lyriker lieben es, natur und seelenstimmung, sei es in harmonie oder im contrast gegenüberzustellen und die natur zu beseelen: und gerade hierauf beruht ja vor allem in der lyrik der wesentliche reiz, das ist ja gerade der kern, die 'lyrische seele' des naturliedes, dasz natur und geist, subject und object zusammenrinnen.[4] — Denken wir uns nun eine deutsche stunde in prima. wir behandeln die perle Goethescher naturlyrik 'über allen gipfeln ist ruh'. wir machen auf die melodie der worte, auf die unübersetzbarkeit aufmerksam; wir empfinden nach: die abendliche stille, das verstummen aller wünsche, die schönste auflösung aller misklänge in den vollendeten einklang der natur — und das alles wie hingehaucht! alles so echt Goethisch! unvergleichlich! und da lesen wir in dem ungeheuerlichen buche von Werner, ein gewisser Hermann Wenzel habe nachgewiesen, dasz dies unsterbliche lied entlehnung sei, denn den 'keim' habe Goethe dem Alkman (fr. 60) entnommen!

Εὕδουσιν δ' ὀρέων κορυφαί τε καὶ φάραγγες,
πρώονές τε καὶ χαράδραι . . .

ja, was ist gemeinsam? die schöne, stimmungsvolle beseelung: über allen gipfeln ist ruh . . . εὕδουσιν δ' ὀρέων κορυφαί . . . aber die beseelung 'ruhen, schlafen' von naturerscheinungen ist ganz allgemein, nicht nur bei den Griechen und Deutschen, sondern in der ganzen weltlitteratur; dasz Goethe den Alkman gekannt habe, liesze sich schwerlich nachweisen; aber an eine anlehnung an ihn zu denken, wäre ebenso unsinnig (von der versündigung gegen den Goetheschen geist ganz zu geschweigen!), als den anfang des schönen Paul Gerhardschen kirchenliedes 'nun ruhen alle wälder' auf Alkman zurückzuführen. aber was ist nun der unterschied? wir haben bei dem griechischen dichter nur ein fragment, nur rahmen (aber von plastik

---

[3] Rosenberg sagt freilich a. a. o. s. 104: 'man hat eigentlich niemals Griechen und Römern natursinn abgesprochen'! man vergleiche damit die einleitung meines buches, das übrigens Rosenberg noch nicht benutzen konnte. aber vor einem solchen satz, wie s. 106: 'wenn wir nun zu den Römern im speciellen übergehen, so ist es an und für sich schon ganz unmöglich, ihnen naturgefühl abzusprechen' hätte er sich doch hüten sollen wie vor mancher andern schlimmen phrase.

[4] vgl. meine kleine schrift über 'das metaphorische in der dichterischen phantasie', Berlin 1887 (A. Haack).

können wir wegen der 'malerischen', 'musikalischen' [nach Jean Paul] beseelung nicht reden), und bei Goethe ist am schlusz der bezug zum geistigen das so wunderbar wirksame: 'warte nur, balde ruhest du auch!' und so fällt aus der welt des geistes zurück auf die natur in ihrem abendfrieden jener schein einer höhern, ewigen welt und verklärt das landschaftsbild durch die tiefe seelische sympathie.

Und wie läszt auch Sappho gemüt und natur zusammenklingen, dasz es uns selbst durchschauert und durchrieselt, dasz wir nachempfinden das rauschen des kühlen regens durch die blinkenden blätter — 'es ist wundersam, wie das uns träumen macht', sagt Storm — in den wunderbaren zeilen:

ἀμφὶ δ' ὕδωρ
ὑψόθεν ψυχρὸν κελάδει δι' ὕcδων
μαλίνων, αἰθυccομένων δὲ φύλλων
κῶμα καταρρεῖ.

Aber die griechischen lyriker dienen nicht nur andern unterrichtsfächern, wie dem Horaz, der geschichte, der lectüre der historiker und dem deutschen, als stützpunkte und zur belebung und vertiefung, sondern sie haben auch ein volles recht auf einen selbständigen raum in der griechischen lectüre selbst neben dem epos und der tragödie.

Doch da gilt es zunächst, zwei einwände, denen man immer begegnet, zu beseitigen. man sagt, in der griechischen lyrik wandle man nur auf einem trümmerfelde, es seien nur 'fetzen' uns überliefert worden. so schmerzlich dies auch ist, wo es zutrifft, so trifft es doch im wesentlichen nicht die elegie eines Kallinos (trotz der lücke!), des Tyrtaios, des Solon, Xenophanes, Theognis, es trifft nicht zu bei Pindar, bei dem epigramm, bei den skolien und Anakreonteen; eigentlich bleiben nur der iambus und das lied übrig, von denen man sagen kann, es seien nur — 'bruchstücke'. aber was den erstern betrifft, so hat die Ἀθηναίων πολιτεία des Aristoteles wichtige ergänzungen geliefert, und auch die stücke des Archilochos (fr. 53. 62. 71) geben einen klaren inhalt, nicht minder das des Semonides ὦ παῖ τέλος μὲν Ζεὺς ἔχει. auch Sappho bietet die ode an Aphrodite (fr. 1) und das φαίνεταί μοι κῆνος von ansehnlicher vollständigkeit, und wer aus ihren und den bruchstücken des Alkaios, Simonides, Stesichoros, Ibykos und Anakreon, welche in betracht kommen können, vermittelst seiner phantasie sich kein bild gestalten kann, sei es von der persönlichkeit des dichters oder von dem gehalt des gedichtes, dem ist freilich nicht zu helfen.

Sodann sollen die griechischen lyriker zu schwierig für das formale verständnis sein. nun, die elegie bietet das schönste und leichteste griechisch, das wir lesen können; auch das epigramm zeigt keine häufung besonderer schwierigkeiten, und in wie fern auch die schwersten fragmente des melos, z. b. des Simonides, ja selbst die oden des Pindaros noch schwerer sein sollen wie Sophokles mit seinen

chorliedern, das ist mir unerfindlich. freilich winkt nur dem fleisz die krone, und nicht immer ist es mühelos, die köstliche perle aus der widerstrebenden schale zu lösen.

Aber sind es überhaupt perlen? reihen sich die lyriker ebenbürtig einem Homer, einem Sophokles, einem Platon an? stricte dies zu jedem beweisen, ist bei der verschiedenheit der individualitäten (man sollte aber diesen spielraum gewähren, sie nicht einschränken durch ganz subjective geschmacksurteile) schwierig, denn — was du nicht fühlst, wirst du auch nicht erjagen. aber wir sahen bereits in anderm zusammenhange, welch glühender patriotismus, welche tiefe auffassung der bürgerehre und der mannespflicht in den elegien und epigrammen sich ausspricht und welch inniger, gemütvoller natursinn in den liedern zum ausdruck gelangt.

Aber es ist auch ferner hochwichtig, dasz den schülern das eigentliche wesen der lyrik, d. h. neben der typischen entwicklung: elegie, lied, epigramm der charakter der verschiedenen lyrischen arten, des mehr objectiven oder subjectiven gedichtes, dann des gelegenheitsgedichtes im Goetheschen sinne, jenes stimmungsbildes, in welchem die schöpferische phantasie das einzelne zum allgemeinen umprägt, der gedanke ganz anschauung und empfindung, das wort melodie wird, an den köstlichen perlen der hellenischen lyrik erschlossen wird. und wie deckt sich mit dem inhalte, organisch verschmelzend, die form in der elegie, im iambus, im melos, im epigramm! welche architektonik in den scheinbar freien rhythmen, welch feines unvergleichliches stilgefühl!

Aber die griechische lyrik bietet uns auch hochwichtige culturhistorische bilder; ich erinnere nur an die schilderung und auffassung eines symposion bei Xenophanes (fr. 1), an die schilderung und auffassung der spiele bei ebendemselben (fr. 2), an die zeitbilder, die Solon entwirft, wenn der demagoge spricht (fr. 29) und wenn der gesetzgeber spricht (fr. 28), an die steigerung der empfindsamkeit in der lebensanschauung von Mimnermos ab bis zu den spätern dichtern der anthologie, an die sentimentalität des naturgefühls, das immer mehr idyllisch-elegisch wird. aber auch die tief religiösen anschauungen der Griechen finden hier ihren erhabensten ausdruck, ich denke an Solon fr. 12 bis v. 32 die sühnende gerechtigkeit des Zeus darstellend und v. 33 f. an das wort Goethes erinnernd: 'schicksal des menschen, wie gleichst du dem wind!' ich denke an die herlichen adespota fr. 79 die Tyche, fr. 80 die Parzen. welch tiefes ethos durchdringt des Theognis preis der hoffnung (v. 1135), sein gedicht 'der mensch denkt, gott lenkt' (v. 133), 'was die schickung schickt, ertrage' (v. 1029), des Semonides betrachtung 'des menschen sinnen ist eitel' (fr. 1) und die köstlichen lieder des Simonides: 'das menschliche streben ist stückwerk' (fr. 3), 'das leben ist eitel mühsal' (fr. 18), 'der tod' (fr. 20), 'der steile pfad der tugend' (fr. 41), des Sophokles 'die nichtigkeit des daseins' (fr. 532 und 535) usw.

Aber nicht nur tiefe religiosität, erhabene lebensweisheit, ernst

und wehmut und klage verraten uns diese edelsten geister der Griechen, sondern auch heitern, frohen sinn, harmlosen lebensgenusz in den trinkliedern (Theognis v. 879, Alkaios, Anakreon usw.), im liebesliede (Sappho), in der tändelnden dichtung der Anakreonteen, in den schalkigen volksliedern.

Genug, das menschenwesen, in griechischer beleuchtung, tritt uns in allen seinen wesentlichen formen lebendig und anschaulich in der griechischen lyrik entgegen. und einen solchen born der schönheit und der erhabenheit, der tiefe und innigkeit im denken und empfinden sollen wir unserer jugend nicht erschlieszen? mit ihm sollen wir sie nicht rein baden in einer zeit, wo es so doppelt wichtig ist, auf phantasie und gemüt zu wirken, auf dasz das innere erstarke zum kampfe wider die feindlichen mächte des materialismus und des naturalismus in allen arten, sei es in der kunst oder in der wissenschaft?

Und gerade die lyrik, diese sprache des herzens, ist wie keine andere dichtungsart dem jugendlichen sinne verständlich und vermag die jugendliche seele mit begeisterung für alles gute und schöne zu füllen. —

Nur im interesse einer so edlen sache (es sei gesagt, damit man nicht wähne, ich habe pro domo gesprochen) ist das vorstehende geschrieben und ist die sammlung griechischer lyriker veranstaltet worden, welche ich im anschlusz an die im vorigen jahre erschienenen römischen elegiker demnächst bei G. Freytag in Leipzig herausgebe.

Kiel. Alfred Biese.

40.

DIE ANTIKE SAGE IN SEXTA.

In den meisten gymnasiallehrplänen ist der sexta die einführung in die antike sage zuerteilt. wir fragen uns zunächst, ob sich dieses pensum für die sexta empfiehlt, ob es für diese classe berechtigt ist.

Werfen wir den blick auf den gesamten geschichtsunterricht des gymnasiums, so finden wir, dasz man im allgemeinen die einführung in die eigentliche geschichte erst in quarta beginnt. der natürliche grund hierfür ist der, dasz das verständnis und die erlernung der geschichte gewisse vorübungen und vorkenntnisse voraussetzt, die erworben und angeeignet sein wollen, ehe die beschäftigung mit der geschichte in fruchtbarer weise ihren anfang nehmen kann. es ist klar, dasz der same der geschichtlichen lehrstoffe von einem unvorbereiteten geiste nicht zur entwicklung gebracht werden kann. die geschichte führt uns in die vergangenheit zurück; unmöglich aber kann jemand vergangenes auffassen, der das gegenwärtige nicht

:ennt. was früher war, existiert jetzt nur noch in unsern gedanken; ınser denken musz es wieder erzeugen, in unserer phantasie musz ›s sich gestalten, anders als sie es vorstellt, hat es überhaupt kein lasein. infolge dessen ist es unmöglich, einem kinde auch nur las geringste von der vergangenheit zum bewustsein zu bringen, las die es umgebenden, die ihm gegenwärtigen und wahrnehmbaren linge noch nicht zu erkennen, noch nicht zu benennen weisz.

Der allgemeine anschauungsunterricht ist deshalb die unerläsziche vorstufe zu jedem geschichtsunterricht. jener nun beginnt bekanntlich schon in der kinderstube, schon beim säugling in den armen der mutter. was dem kinde gezeigt werde, worauf man auch seine aufmerksamkeit lenke, was man ihm zu schmecken, zu tasten, zu riechen, zu hören, zu sehen gebe, alles dient dazu, ihm anschauungen zu liefern, ihm das verständnis der es umgebenden dinge zu eröffnen.

Der eigentliche anschauungsunterricht aber beginnt erst, wenn man dem kinde die namen der wahrgenommenen dinge beibringt. was nun das haus in dieser weise beginnt, das setzt die schule auf der elementarstufe einfach fort. der wesentliche teil des ersten schulunterrichts ist unterricht in anschauung. hierzu dient alles, was der lehrer dem kinde zeigt und sagt. hierzu dient vorzüglich der erste unterricht im lesen und schreiben. denn dadurch lernt es die wörter, die es zuerst nur nachsprach, genauer kennen, es lernt die sprache mit überlegung anwenden, es lernt die wörter in geregelter weise mit einander verbinden, es lernt, indem es erfährt, dasz man gut und schlecht, falsch und richtig sprechen oder schreiben kann, zugleich, dasz man die dinge falsch und richtig benennen, gut und schlecht von ihnen sprechen kann.

Der anschauungsunterricht beschäftigt sich zuerst mit dem wirklich gegenwärtigen und wahrnehmbaren. aber nur klein ist der schritt von hier zu der erinnerung des gewohnten und bekannten. so bald die wahrnehmung erwacht, erwacht auch diese für die wahrnehmung selbst unentbehrliche geistesthätigkeit. ja sie äuszert sich bei dem kinde mit solcher macht, dasz es dasjenige, was ihm in der erinnerung aufsteigt, vielfach mit der gleichen lebhaftigkeit auffaszt, als wenn es seine sinne träfe. diese so kräftige kinderphantasie ist daher ein günstiger boden für die aufnahme auch solcher dinge, die den sinnen nicht unmittelbar dargeboten werden können, die es durch sprachliche mitteilung, sei es durch erzählung oder durch lesen, empfängt. hierbei leisten abbildungen eine wesentliche hilfe; aber das verständnis der bilder geht dem kinde nicht unmittelbar auf, sondern es bedarf des helfenden wortes, des zeigens, der erzählung, welche die darbietung des bildes begleitet. die begleitende erzählung bringt leben in das tote bild, sie gibt der einbildungskraft des kindes den ersten anstosz. dazu kommen nun die erzählungen, welche ohne hilfe von bildern an solche dinge, die im erfahrungskreise des kindes liegen, anknüpfen, die vorstellung von diesen dingen erwecken, und hierdurch die erinnerung anregen. der erfolg solcher

erzählungen ist eine bereicherung der bilder von den dingen, die das kind bereits kennt, und sie bereiten allmählich auf die aufnahme von dingen, zuständen und geschehnissen vor, welche dem erfahrungskreise des kindes ferner und ferner liegen.

Das erste, was von derartigen stoffen, wenn man von biblischen geschichten absieht, dem kinde gemeiniglich zugeführt wird, sind märchen. sie sind der wichtigste gegenstand, der in den classen vor sexta den spätern geschichtsunterricht vorbereitet. sie führen von allem, was das kind sonst liest oder erfährt, am weitesten aus der ihm sinnlich gegebenen welt heraus. sie machen es zuerst mit wesen bekannt, deren verständnis durch die einbildungskraft fast ausschlieszlich bewirkt werden musz. denn, wenngleich der anschauung der personen und mancher situationen des märchens mit bildern ein wenig nachgeholfen werden kann, so musz doch das meiste dazu die blosze einbildungskraft thun, ohne welche die lebendige vorstellung der ereignisse des märchens überhaupt unmöglich ist.

Die frage ist nun, ob vom märchen ohne weiteres der übergang zur geschichte gemacht werden kann. die antwort musz verneinend ausfallen. zwischen märchen und geschichte breitet sich noch ein gebiet aus, das den übergang von jenem zu dieser vermittelt. unnatürlich würde es sein, es zu überspringen oder es zu umgehen. dieses gebiet ist die sage, welche das märchen mit der geschichte verbindet. als die eigentliche vorbereitung, als die propädeutik des geschichtsunterrichts musz also der unterricht in der sage eintreten. mit vollem rechte ist dieselbe deshalb als pensum denjenigen classen zugewiesen, welche in unserm gymnasium der quarta vorangehen. sexta und quinta sind der sagengeschichte bestimmt.

Es ist nun gebräuchlich, in sexta antike, in quinta deutsche sage zu lehren. es fragt sich, ob diese verteilung auf die beiden classen richtig ist. man könnte auch fragen, ob nicht noch andere sagenkreise in den unterricht hineingezogen werden sollten, oder ob vielleicht nur die deutsche oder nur die antike sage gelehrt werden sollte. doch diese letztern fragen bedürfen kaum weiterer erwägung. die deutsche sage auszuschlieszen ist unstatthaft, weil es unziemlich ist, dasz ein deutscher knabe wohl von den göttern und helden der Griechen und Römer bescheid weisz, von denen des eignen volkes aber nicht. die antike sage hingegen auszuschlieszen verbietet sich durch das wesen des gymnasiums, wie es einmal ist, durch den umstand, dasz einerseits das studium der alten schriftsteller immer die kenntnis der sage voraussetzt, anderseits der auf dem gymnasium einen so breiten raum einnehmende unterricht in der alten geschichte seine natürliche vorbereitung in der alten sage findet. hingegen bedarf die frage nach der verteilung der beiden sagenkreise auf die beiden classen einer genaueren erwägung. auf den ersten blick nemlich scheint es sich zu empfehlen, in sexta deutsche sagen zu lehren. der knabe hat in der vorschule bisher deutsche märchen kennen gelernt. wie vortrefflich knüpfen sich an die gestalten des märchens

die der sage! es ist nicht zu verkennen, dasz der übergang vom deutschen märchen zur deutschen sage äuszerst leicht sein würde. es besteht ja zwischen den gestalten jener und dieser eine ursprüngliche verwandtschaft, die sagen sind gleichsam märchen, welche an bestimmte personen anknüpfen, sie würden dem kinde nur als eine besondere art von märchen erscheinen, sie bedürften keiner besondern vorbereitung und einführung.

Aber nicht nur knüpft die deutsche sage in sexta leicht und bequem an das märchen der septima an, sondern auch nach oben hin bietet sich, wie es scheint, ein ähnlicher vorteil: der unterricht in der antiken geschichte in quarta würde durch die antike sage in quinta unmittelbar vorbereitet werden. die vorzüge dieser anordnung sind nicht zu verkennen; denn es ist von groszer bedeutung für den erfolgreichen aufbau der unterrichtsstoffe, dasz die einzelnen stufen des unterrichts in gehörigem zusammenhange stehen.

Hiergegen läszt sich freilich einwenden, dasz auch auf eine gewisse abwechslung in den stoffen rücksicht genommen werden müsse. man kann davon sprechen, dasz die eintönigkeit in den dargebotenen stoffen ermüde, dasz die abwechslung das interesse reize und belebe. aber dieser grund ist nicht sehr vielsagend. gewis kann eintönigkeit schädlich werden; sie ist jedoch offenbar beim übergange vom märchen zu den deutschen sagen gar nicht vorhanden, ebenso wenig wie bei dem übergange von der antiken sage zur alten geschichte. bei diesen gegenständen entrollt jede stunde ein anderes bild; die heldenthaten eines Siegfried können unmöglich deshalb, weil sie auf deutschem boden spielen, weniger anziehend sein, als die eines Achill; im gegenteil, sie müssen an sich notwendig ein gröszeres interesse erwecken. in ähnlicher weise könnte der grund der abwechslung angeführt werden mit einem hinweis darauf, dasz von quarta an ein regelmäsziger wechsel zwischen antiker und deutscher geschichte gemeiniglich eingeführt sei. denn in tertia wird gewöhnlich deutsche geschichte gelehrt, in secunda wieder wie in quarta alte, in prima wieder deutsche. diesem wechsel würde nun antike sage in sexta, deutsche in quinta entsprechend sich anschlieszen.

Aber diese abwechslung ist etwas zu äuszerliches, als dasz man ihr zu liebe, wenn weiter nichts dagegen spräche, den trefflichen beiderseitigen zusammenhang nach unten und nach oben, der mit der verteilung der antiken sage auf quinta, der deutschen auf sexta verbunden ist, aufgeben sollte. es kommt noch hinzu, dasz die deutsche sage in sexta sich leicht und zweckmäszig in verbindung setzen läszt mit der heimatkunde, wenigstens an sehr vielen orten, auszerdem aber der gewichtige gesichtspunkt, dasz gar nicht früh genug des knaben geist und gemüt von vaterländischen dingen und angelegenheiten erfüllt werden kann.

Trotzdem ist es richtig, dasz in sexta antike sage gelehrt werde, und zwar aus folgenden gründen. es ist nemlich auszer dem zusammenhange der verschiedenen classenpensa desselben faches, also

in unserm falle dem zusammenhange des geschichtsunterrichts in sämtlichen classen, noch ein anderer zu beobachten, der von gleicher, wenn nicht von gröszerer wichtigkeit ist, als jener, ich meine den zusammenhang der verschiedenen unterrichtsgegenstände, welche in derselben classe neben einander betrieben werden. dasz auch die verschiedenen fächer, aus denen sich der gesamte lehrplan einer classe zusammensetzt, nicht nur neben einander betrieben werden dürfen, sondern dasz sie mit einander in verbindung stehen müssen, ist eine forderung, deren berechtigung zwar jeder wohl zugeben wird, deren tragweite aber häufig übersehen wird, die deshalb auch nicht immer gehörige erfüllung findet und infolge dessen in der praxis und theorie des unterrichts nicht überall genügend beachtet wird. was es mit dieser forderung für eine bewandtnis hat, wird am besten klar werden durch die specielle erörterung der stellung, welche der antiken sage im lehrplan der sexta zukommt. aus dieser erörterung wird völlig deutlich hervorgehen, dasz die antike sage nicht nur mit vollem rechte in diese classe gehört, sondern dasz selbst in einem veränderten lehrplan die antike sage für die altersstufe, welche der sexta entspricht, ein durchaus angemessener, ja notwendiger lehrgegenstand ist.

Wenn wir den lehrplan der sexta ins auge fassen, wie er zur zeit auf dem deutschen gymnasium beschaffen ist, so tritt als das hervorragendste unter den lehrfächern dieser classe das latein hervor. der lateinische unterricht beginnt in ihr; die grundlagen dieser sprache, deren betrieb trotz neuerer verminderungen noch immer die gröste stundenzahl unter allen fächern des gymnasiums in anspruch nimmt, werden in sexta gelegt; sie verdient daher vor allen andern den namen der lateinclasse.

Fragen wir nun nach dem zweck des lateinischen unterrichts in sexta, so kann derselbe hier offenbar kein wesentlich anderer sein, als im gymnasium überhaupt. er ist ein zwiefacher, einerseits ein formaler, anderseits ein sachlicher oder stofflicher. jenem dient vorzüglich die lateinische grammatik, sodann die sprach-, rede- und schreibübungen, welche mit der erlernung der sprache notwendig verbunden sind. in stofflicher hinsicht aber vermittelt die erlernung der lateinischen sprache die kenntnis römischer schriften und schriftsteller, sodann römischer, überhaupt antiker dinge, zustände, ereignisse, endlich auch, um dies nicht zu vergessen, die erkenntnis und empfindung antiker kunst und wissenschaft, antiken geistes, antiker gesinnung, antiker tugend.

Diesem zwiefachen zweck, dem formalen und dem stofflichen, dienen aber nicht ebenso getrennte mittel. die formen der sprache können nicht erlernt werden ohne einen inhalt, und wenn sie es könnten, so dürften sie es nicht, weil der besitz bloszer formen ohne inhalt völlig wertlos sein würde. es scheint zwar, als ob bei der erlernung der grammatik, der aneignung der wörter, der einübung der wortformen und der regeln der satzbildung vom inhalt abgesehen

werden müste. aber es hat sich längst herausgestellt, dasz dies nur bis zu einem gewissen grade geschehen darf. wenn man über diesen hinausgeht, wenn man den inhalt völlig vernachlässigt, wenn man z. b. wörter lernt, die man nicht versteht, wenn man die formen lernt auszer ihrem zusammenhange in sätzen, wenn man sätze bildet mit einem verkehrten oder unpassenden inhalt, so stärkt man dadurch nicht das vermögen und die fertigkeit des richtigen gebrauches der wörter und formen, sondern schwächt sie. deshalb ist es auch längst das bestreben der methodiker des lateinischen unterrichts, die einübung der formen der sprache an passenden inhalt anzuknüpfen. so läszt man denn auch überall, wo in deutschen schulen latein gelehrt wird, die schüler die wörter und wortformen, mit deren erlernung ja der sprachunterricht stets beginnen musz, möglichst früh in sätzen anwenden. ja manche methodiker gehen noch weiter und versuchen, den schüler von vorn herein in eine zusammenhängende erzählung einzuführen. der vorteil dieses verfahrens soll darin bestehen, dasz einerseits die erlernung der sprache von anfang an durch das interesse, welches ein zusammenhängender inhalt gewährt, selbst ein höheres interesse bekommt, anderseits dadurch erleichtert wird, dasz die erinnerung an den inhalt das behalten der wörter und formen unterstützt.

Ob diese vorteile wirklich so auszerordentlich erheblich sind, wie die, welche sie preisen, es glauben, lassen wir vorläufig dahingestellt. eins aber ist sicher: mag man das latein von vorn herein an zusammenhängenden stücken lernen oder an einzelnen sätzen, der inhalt, der in den lateinischen worten dem schüler geboten wird, darf ihm nicht unverständlich sein, oder wenigstens, er darf ihm nicht unverständlich bleiben.

Man hat nun die wahl, ob man diesen inhalt der erfahrung des schülers entnehmen will, wie er sie bereits in die sexta mitbringt, oder ob man ihm in der neuen sprache zugleich neue inhalte zuführen will, oder ob man den stoff der lateinischen sätze aus einem gebiete nimmt, das mit dem latein zugleich ein unterrichtsgegenstand der sexta ist. was hier als das beste zu erwählen sei, ist nicht gar schwierig zu entscheiden. wenn die sätze nur gewöhnliches, alltägliches und bekanntes enthalten, so fehlt ihnen eben jeder reiz, wie sehr sie auch verständlich sein mögen. der unterricht, der wegen der vielen auswendig zu lernenden vocabeln und der vielen einzuübenden formen an sich schon trocken ist, wird dadurch noch weit trockener. bringt hingegen jeder satz einen inhalt, der dem schüler neu ist, so geht sehr viel zeit verloren über erklärung des inhaltes, die eben unerläszlich sind, um den grösten schaden, das kramen mit unbegriffenen worten und sätzen, zu vermeiden. geringer ist der zeitverlust, wenn der inhalt des lateinischen unterrichts neu aber zugleich zusammenhängend ist, weil alsdann dieser stoff für sich dem schüler zu eigen gemacht werden kann, so dasz er als solcher angeeignet nachher im gewande der fremden sprache die erlernung

derselben fördert und unterstützt und zugleich selbst wieder genauer bekannt, fester angeeignet wird. das interesse fehlt in diesem falle nicht, aber ein zeitverlust bleibt, der in keinem falle unbeträchtlich ist. denn das alter des sextaners lernt nichts neues sehr schnell, alles was man ihm bietet, musz sorgfältig, genau, langsam, in durchaus elementarer weise dargeboten werden, wenn es vollkommen aufgenommen und verdaut werden soll. deshalb erscheint als das richtigste verfahren, dasz das latein in sexta mit den andern fächern dieser classe dadurch in eine innere verbindung gebracht werde, dasz man den lateinischen wort- und redeschatz den das latein begleitenden lehrfächern der classe entnimmt. je mehr man sich mit diesem verfahren befreundet, um so mehr wird sich seine richtigkeit und seine fruchtbarkeit herausstellen. es ist in wahrheit das einzig vernünftige und infolge dessen das erspriezlichste. es ist, wie sich weiterhin herausstellen wird, mit solcher leichtigkeit durchführbar, dasz sich kaum irgend ein bedenken gegen dasselbe dürfte erheben lassen.

Es soll also eine gemeinsamkeit des inhaltes zwischen dem lateinischen und den andern fächern der sexta hergestellt werden. welche inhalte sind nun aus diesen für jenes brauchbar? in sexta wird gemeiniglich religion, deutsch, bisweilen französisch (so am protestantischen gymnasium in Straszburg), ferner geschichte (sagengeschichte), geographie, naturkunde, rechnen gelehrt. vielerlei stoffe also werden dem sextaner zugeführt. aber nur wenig davon kann für das lateinische nutzbar gemacht werden. die übungsbücher, die in sexta dem lateinischen unterricht zu grunde gelegt werden, enthalten nicht selten (so z. b. das so sehr verbreitete übungsbuch von Ostermann) wörter und sätze aus allen diesen gebieten, auszerdem aber noch zahlreiche moralische gemeinplätze und sätze, die überhaupt keinem wissensgebiet, sondern dem täglichen leben angehören. wollte man in der auswahl der wörter sorgfältiger zu werke gehen, wollte man rücksicht nehmen auf das, was der sextaner in den nichtlateinischen stunden lernt, so würden diese ja gewis ohne schwierigkeit im stande sein, für jenen zweck sogar mehr zu liefern als mit rücksicht auf das vocabel- und formenpensum gebraucht werden kann. man denke nur an die vielen namen des naturkundlichen unterrichts, der geographie, auch an die begriffe aus der religion. man könnte darauf verfallen, aus jedem dieser fächer die wichtigsten namen, die vornehmsten begriffe zusammenzustellen, ihre zahl würde sehr beträchtlich sein und für alle abschnitte der formenlehre, deren erlernung ja die hauptaufgabe des lateinischen in sexta ist, passende beispiele in reichlicher menge bieten.

Der vocabelschatz, den man auf diese weise erhielte, samt den daraus zu bildenden sätzen würde immer noch den vorzug vor manchen vocabelsammlungen haben, die man dem sextaner zumutet, dasz wenigstens nicht nur die endungen, der grammatische abschnitt, die paradigmata und regeln der grund ihrer auswahl und zusammenstellung wären. aber eine wahrhafte auswahl, ein wirklich orga-

nisches ganze würde so nicht entstehen. es bliebe diese zusammenstellung immerhin ein allerlei, ohne innern zusammenhang, ohne verbindenden faden, ohne innere beziehungen.

Hierzu kämen noch besondere, sehr erhebliche misstände: da die sachkenntnis, welche in den nichtlateinischen stunden erworben werden soll, der erlernung der lateinischen wörter vorausgehen musz, so dürften streng genommen in den lateinstunden immer nur solche wörter vorkommen, deren gegenstände bereits bekannt sind. dadurch würde der lateinische unterricht dazu verurteilt sein, in ganz seltsamer weise den andern stunden nachzuhinken. dies ist aber unmöglich und unstatthaft, wenn einer es dennoch durchzuführen suchte.

Ein ferneres bedenken gegen das angeführte princip der wörter- und stoffauswahl für das lateinische aber ergibt sich aus einem grunde, der zugleich einen positiven wert hat, weil er den fingerzeig gibt, diese auswahl in einer durchaus gesunden und förderlichen weise in übereinstimmung mit den bisher entwickelten gesichtspunkten zu treffen. es darf offenbar nur solcher stoff für das lateinische benutzt werden, dem das römische gewand passt. es darf dem sextaner kein buntes durcheinander von allerlei modernen namen für neuere länder und dinge, von sätzen über neuere, den alten unbekannte verhältnisse und ereignisse gegeben werden. vom römischen standpunkte aus betrachtet sind moderne ausdrücke, mögen sie dem gebiete der geographie oder der naturkunde oder der religion oder der deutschen vorzeit, der mittlern und neuern deutschen geschichte oder gar dem leben der gegenwart entnommen sein, barbarisch. kein mönchslatein, kein gelehrtenlatein soll der sextaner lernen; auch sollen ihm die lateinischen wörter nicht ein spielzeug sein, masken, verkleidungen moderner dinge in fremde namen. mag er daran gelegentlich eine kindliche freude haben, in fremder sprache bekanntes zu sagen und zu vernehmen: wenn ihm dies als der hauptzweck der erlernung dieser sprache erscheint, so wüste ich nicht, wie das kind sich den zweck dieser beschäftigung abgeschmackter und thörichter vorstellen könnte. so kommen wir zu der überzeugung, dasz man in antiker sprache nichts nichtantikes lernen und lehren soll. es ist dies ja auch längst anerkannt. die bessern lehrbücher unter den neuern vermeiden mit einer bis zur übertreibung gehenden sorgfalt jeden barbarismus. den pädagogischen gesichtspunkt hat man dabei aus den augen verloren, den philologischen an seine stelle gesetzt und mit ängstlicher vorsicht den 'classischen sprachgebrauch' zum princip erhoben. dasz dies eine verirrung ist, die aus der richtigen absicht, das nichtantike zu vermeiden, ohne in trivialitäten zu fallen, hervorgeht, wird sich sogleich herausstellen, wenn wir in behutsamer weise unsere untersuchung fortsetzend, nun fragen, woher denn dem sextaner der antike stoff kommen soll, der seinem lateinischen sprachunterricht zu grunde liegen musz.

Die verfasser der übungsbücher sind da zumeist gar nicht in

verlegenheit. aus dem reichen inhalt, den geschichte und schriftsteller des altertums darbieten, greifen sie ohne sich viel zu besinnen diesen oder jenen gegenstand heraus und formen so übersetzungsbeispiele für formenlehre und grammatik. hier und da geben sie auch kleine erzählungen, die, wie es sich gerade trifft, eine fabel enthalten oder ein stück aus griechischer und römischer sage und geschichte. sie erzählen ohne viele scrupeln in diesen sätzen bald von römischen königen, bald von persischen, bald von Numa Pompilius, bald von Alexander dem groszen, nicht selten auch von der vaterlandsliebe des Cicero, der strenge des Cato, der gesetzgebung des Solon, den reisen des Herodot, der weisheit des Plato, von den Scythen, Babyloniern, den Karthagern, Spaniern, Britten. wozu hier dies weiter ausführen? die übersetzungsbeispiele, in welchen den schülern nichts unclassisches geboten wird, sind ein buntes allerlei, das der zufall zusammengeführt hat, dessen ordnungsprincipe die declinationsart, die conjugationsformen, der grammatische schematismus sind. wer im unterricht auf derartige, auszerordentlich verbreitete übungsbücher angewiesen ist, hat beim übersetzen ihrer sätze fast unaufhörlich sich zu entscheiden, ob er entweder seine zeit damit verlieren will, den schülern die namen und ereignisse zu erklären, die genannt werden oder auf die angespielt wird, und sich damit bald über orientalische, über römische, über griechische geschichte, dann wieder über die litteratur, dann über die kunst, dann über geographie, bisweilen sogar über philosophie und mathematik, nicht selten über staats- und privataltertümer zu verbreiten, oder ob er, den inhalt der sätze einfach als nicht vorhanden betrachtend, den grammatischen erscheinungen, für deren illustrierung sie bestimmt sind, seine und der schüler aufmerksamkeit zuwendet. das letztere verfahren ist das gewöhnliche, weil es allein ermöglicht, in jeder stunde die nötige anzahl von sätzen zu übersetzen. im zwange dieser übungsbücher verlernen schüler und lehrer allmählich, dasz die sätze, die sie lesen und übersetzen, einen inhalt haben; sie sind nur schemata für satzconstructionen, die wörter gestelle für endungen.

Wem diese thatsachen recht deutlich werden, wer die bedauerlichen folgen bedenkt, die sie für die ausbildung des geistes haben müssen, der wird leicht von der überzeugung erfüllt werden, dasz diese art und weise, der alten sprache antiken inhalt zu geben, ihren zweck so sehr verfehlt, dasz man geneigt sein möchte, auf das entgegengesetzte verfahren wieder zu verfallen, welches darin besteht, dasz man ausschlieszlich daran denkt, dem kinde einen ihm verständlichen stoff darzubieten. in diesem bestreben werden dann allerlei sätze erdacht, gegen deren inhalt vom pädagogischen standpunkte aus nichts einzuwenden ist, die aber ebenso gut beim französischen oder englischen sprachunterricht gebraucht werden könnten wie beim lateinischen.

Der fehler derartiger erfindungen ist im grunde genommen genau derselbe, wie der ist, welcher bei der zusammenstellung aller

möglichen sätze mit antiquarischem inhalte gemacht wird. in diesem wie in jenem falle ist ein methodisches princip, das an sich richtig ist, nicht mit methodischer consequenz durchgeführt, sondern durch willkür verunstaltet. ohne zweifel ist es richtig, dasz den kindern verständlich sein musz, was sie lernen und übersetzen, womit sie so viele stunden aufs gründlichste beschäftigt werden. ohne zweifel ist es auch richtig, dasz man die lapidare sprache römischer geschichtschreiber und redner nicht misbrauchen soll, um kleinigkeiten des täglichen lebens, moralische gemeinplätze oder allerlei neuere dinge und ereignisse in künstlicher und geschraubter weise auszudrücken. wie man sich nun hier richtig zu verhalten hat, das lernt man am leichtesten, wenn man die alten selbst fragt, wie sie es machten. was ein alter römischer schulmeister seine kinder lesen liesz, damit sie lesen und schreiben lernten, das war offenbar sowohl ihrem verständnis angemessen, als auch römisch, antik, classisch. stellen wir die fibel der römischen schulknaben wieder her, so haben wir, was wir für unsere kinder brauchen. diese arbeit ist gewis nicht schwierig; wir werden angeben, wie es zu machen ist.

Zuerst musz der antike stoff da sein, der dem kinde mitgeteilt werden soll. gut denn! teilen wir ihm denselben in unserer sprache mit. der römische lehrer hat gewis erst seinen knaben von Achill und Odysseus erzählt, ehe er über sie lesen liesz. wenn er es nicht that, so hatten es eltern, geschwister oder der hauspädagoge gethan. das gleiche können wir auch in unserer schule ohne mühe erreichen. lassen wir unsere kinder erst einen zusammenhängenden stoff aus dem altertum in deutscher sprache lesen, machen wir ihnen denselben recht zu eigen, so dasz sie ihn selbst wieder erzählen können, erklären wir ihnen dabei alles, was zu erklären ist, so dasz ihnen nichts unverständlich davon sei, so werden sie alsdann einen antiken stoff besitzen. nun können sie ihn auch in antiker sprache kennen lernen. wie grosze vorteile dies haben musz für die beschäftigung mit der lateinischen sprache, liegt auf der hand. und auch umgekehrt kann die fremde form der gründlichen erfassung der inhalte nur förderlich, nicht schädlich sein. jede lateinische vocabel, die der knabe nun erfährt, ist für ihn sogleich verknüpft mit einem bestimmten gedankenkreise. der geringste hinweis des lehrers auf die stelle in der antiken sage, zu der das lateinische wort passt, genügt, dasz der schüler gleich das für seinen verstand genügende, ja ein reiches verständnis des wortes erlange. denn reicher und vollkommener kann ein knabe ein wort nicht verstehen, als wenn es für ihn ein stück ist aus einem vollkommen angeeigneten und begriffenen vorstellungskreise. wie sehr dadurch das behalten der wörter erleichtert wird, ist ebenfalls völlig augenscheinlich. der hauptvorteil dieses verfahrens aber möchte wohl darin bestehen, dasz jetzt das bilden von sätzen, der zusammenhängende gebrauch der wörter wie von selbst den knaben zufällt. ein neuerer methodiker hat in vortrefflicher weise gezeigt, wie man schon in der allerersten stunde

die knaben kann sätze mit lateinischen wörtern bilden lassen, indem man die lateinischen wörter mit deutschen zusammenstellt zu deutschen sätzen, in denen jene sich wie fremdwörter ausnehmen. bei dem hier von uns dargestellten verfahren wird das gleiche, aber auf eine feinere und geistigere art geleistet. denn bildung eines satzes, urteilsthätigkeit kann auch stattfinden, ohne dasz der satz ausgesprochen wird. die satzbildung in gedanken musz sogar dem aussprechen des satzes vorangehen. bei unserer art würde diese gedankliche satzbildung sogleich von statten gehen, sobald der knabe die vocabel lernt, weil er schon gedanken über den gegenstand, dessen lateinischen namen ihm die vocabel mitteilt, besitzt. infolge dessen kann der lehrer es sich ersparen, jene etwas seltsam klingenden sätze aus deutschen und lateinischen worten bilden zu lassen. an dem aussprechen solcher sätze kann mit recht anstosz genommen werden. sie sind auf jeden fall etwas künstliches, und es ist besser, wenn man derartige künstliche lernmittel selten oder gar nicht anwendet. ohne dasz ich also diesen vorschlag jenes methodikers verwerfen wollte, dessen princip mir vielmehr ganz vortrefflich erscheint, möchte ich nur darauf hinweisen, wie einfach und natürlich sich die innere aneignung der vocabeln vollzieht, wenn man den boden so vorbereitet hat, wie es von uns vorgeschlagen wird. die vorteile dieses verfahrens aber machen sich nicht nur bei der vocabelaufnahme geltend, sondern bei jedem weiteren schritt des unterrichts; insbesondere bei der bildung lateinischer sätze und bei dem übersetzen lateinischer sätze ins deutsche und umgekehrt. ich musz es mir an dieser stelle versagen, diese vorteile ins gehörige licht zu setzen. auch ohne dies wird es einleuchten, dasz, wenn alle solche sätze einen festen gemeinsamen grund haben, sie so zu sagen von selbst aus diesem boden hervorsprieszen, nachdem die vocabeln angeeignet sind und mit leichtigkeit wurzeln schlagen, und am ende dem schüler eine freie beherschung der fremden sprache ermöglichen, wie er sie auf andere weise gar nicht erlangen kann.

Dasz aber das, was wir hier vorschlagen, dasz die fundamentierung des ganzen elementarunterrichts im lateinischen auf einen in deutscher sprache erlernten antiken sagenstoff nicht nur ein ausgedachter entwurf ist, sondern ganz unmittelbar in die praxis eingeführt werden kann, das geht sofort aus einem blick auf den lehrplan der sexta hervor. in jeder neuen sexta kann deshalb sogleich, wenn nur der lehrer vorbereitet ist, dieses verfahren eingeführt werden. die schüler sind völlig vorbereitet. geläufig lesen haben sie bereits in den vorclassen gelernt; ein pensum von sagengeschichte ist für die sexta allgemein vorgesehen. nach unserer auseinandersetzung versteht es sich jetzt von selbst, dasz dieses pensum der antiken sage zu entnehmen ist. die antike sage ist also ein notwendiger lehrgegenstand der sexta. alle gegenstände werden durch den groszen und wichtigen gesichtspunkt, dasz diese sage dazu dienen soll, dem hauptgegenstande der sexta, dem lateinischen, das zugleich

ein hauptgegenstand des gymnasiums ist, seine grundlage zu geben, überwunden.

Wie könnten überhaupt solche bedenken vielen wert haben, wenn man nur erwägt, wie viele positive vorteile schon an sich die beschäftigung des sextaners mit der antiken sage hat. sie ist durchaus seinem geistigen standpunkte angemessen, sie schlieszt sich so vortrefflich an die märchenwelt an, in die er vorher eingeführt wurde. sie tritt in die innigste und leichteste verbindung mit dem deutschen unterrichte, wenn sie, wie dies ja thatsächlich der fall ist, im lesebuche aufnahme gefunden hat. als lesestoff ist sie für die sexta ganz und gar passend. infolge dessen wäre es sogar möglich, sie selbst dann dem lateinischen zu grunde zu legen, wenn man durchaus für den geschichtsunterricht einen andern gegenstand haben möchte. wenn sie im lesebuche ihren platz hat, so kann sie in den deutschen stunden gelesen, von den kindern zu hause wiederholt, im einzelnen durchgenommen und überhaupt so behandelt werden, wie die neuere methodik die behandlung des lesestückes verlangt. es kommt noch hinzu, dasz die antike sage auch mit vorteil zur geographie und naturkunde in beziehung gesetzt werden kann, namentlich zu jener. denn die einführung in die geographie würde sich erleichtern, wenn die namen der örtlichkeiten durch eine bekannte geschichte zuvor mit inhalt erfüllt sind. die geographischen bestimmungen machen einen wichtigen unterschied der sage vom märchen aus; namentlich die griechische sage spielt an bestimmten örtern, sie knüpft ihre zeitlichen ereignisse stets in bestimmter weise an das räumliche an. dieser umstand musz für die behandlung der sage sowohl, als wie der geographie nutzbar gemacht werden, und in weiterer folge also auch für das lateinische. bei so bewandten dingen dürfte es kaum noch nötig sein, darauf hinzuweisen, dasz zur unterstützung und bereicherung dieses ganzen vorstellungskreises, in dessen mittelpunkt die antike sage steht, der frühere deutsche unterricht des sextaners, der religionsunterricht und endlich die ganze weisheit des täglichen lebens und der das kind umgebenden welt in der ungezwungensten weise ihre beiträge liefern, jene ergänzen und zu den vielfältigsten vergleichungen und parallelen überreichliche gelegenheit geben.

So erhalten wir denn, wenn wir der antiken sage nicht nur einen platz in der sexta anweisen, sondern sie geradezu in den mittelpunkt des lehrplans dieser classe stellen, die schönste, innigste und natürlichste verbindung aller lehrgegenstände dieser classe unter einander. das latein, das die sexta sonst so fremd, so grundverschieden von den vorclassen zu machen scheint, tritt jetzt als gewand der antiken sage dem märchen und allem, was sonst des schülers geist bisher erfüllt, nahe. die verbindung des lateinischen mit der sage aber erweckt die schönsten und verlockendsten aussichten, ist sie doch in der that der anfang einer wirklichen altertumskunde, einer solchen, die das altertum nach form und inhalt, nach ort und zeit, nach sprache, geschichte, leben und treiben, kurz nach jeder

hinsicht zu erfassen strebt. ja, es musz selbst dem kinde schon verständlich werden, weshalb es mit dem lateinischen beschäftigt wird, wenn es erfährt, dasz in dieser sprache, die es nun erlernt, schriftsteller und dichter in schönster form diese und viele andere schöne dinge überliefert haben, die es dereinst zu seiner freude in der ursprache lesen und kennen lernen wird.

DIEDENHOFEN IN LOTHRINGEN. WILHELM ENOCH.

41.

ALTERTUM UND GEGENWART IM UNTERRICHT.

ein vortrag, gehalten am 27 januar 1890 im gymnasium zu Weimar.

Hochgeehrte festversammlung!

Im leben des einzelnen menschen und im leben eines ganzen volkes kommen tage, die anlasz geben, auf geschehenes zurückzublicken. ein solcher tag ist heute für das deutsche volk erschienen. deutlicher und klarer als sonst steigen in unserer erinnerung bekannte bilder aus der vergangenheit empor: die heldenthaten des groszen krieges im leuchtenden glanze unvergänglichen ruhmes wie das für unser volk nicht minder bedeutungsvolle und segensreiche wirken im innern des neuerstandenen reichs; unter den edlen gestalten aller, deren bild wir in dankbarer erinnerung in der seele tragen, ragt unser greiser heldenkaiser hervor mit seinen ehrwürdigen zügen, für uns alle ein ewig unvergeszlich, teures bild. mit der ihm eignen demut, aber zugleich voll froher zuversicht und hoffnung in seinem festen gottvertrauen trat er an die erfüllung der ihm gestellten aufgabe heran.

> auch des menschen thun
> ist eine aussaat von verhängnissen,
> gestreuet in der zukunft dunkles land,
> den schicksalsmächten hoffend übergeben.

diese worte Schillers, die er noch als prinz von Preuszen nach einem besuche des Schillerhauses in Weimar niederschrieb, spiegeln sein inneres empfinden wieder. seine aussaat hat für sein haus, für sein land, für das deutsche volk, ja für die ganze menschheit die schönste und reichste frucht getragen. und wenn Herder sagt:

> Ein edler held ist, der fürs vaterland,
> ein edlerer, der für des landes wohl,
> der edelste, der für die menschheit kämpft.

so sehen wir in kaiser Wilhelm den edlen helden, der sich diesen dreifachen ehrenkranz erkämpft hat. ein hort unseres vaterlandes, ein vater seines volkes, ein wohlthäter der menschheit ist er dahin-

gegangen, uns allen ein vorbild und lehrer, zumeist seinem enkel, der in unermüdlicher pflichttreue und selbstloser fürsorge für sein volk seinem leuchtenden beispiele nachahmt. die harte schule des lebens und leidens mit seinen prüfungen ist unserm jugendlichen kaiser nicht erspart geblieben. mit stiller wehmut gedenken wir der schmerzensreichen tage des trauerjahres 1888, da wir zwei kaiser zu grabe trugen, den begründer des deutschen reiches und seinen heldenhaften, schwergeprüften sohn, den viel geliebten, aufs tiefste betrauerten kaiser Friedrich. und auch in diesem jahre ertönte der glocken dumpfer ton wieder von turm zu turm durchs land: der treuen lebensgefährtin kaiser Wilhelms galt ihr trauergeläute, der ersten deutschen kaiserin, die Weimars edlem fürstenhause entsprossen ist. ein reich gesegnetes leben ist mit kaiserin Augusta erloschen: ein auge hat sich für immer geschlossen, das sonst so treu wachte über unserm volk und mit klarem blicke die leiden der menschheit erkannte; ein mund ist verstummt, der weithin das hohe evangelium edelster menschenliebe verkündete, eine hand erstarrt, die nicht müde ward, die frommen werke der barmherzigkeit zu üben, wunden zu heilen und segen zu spenden.

Mehr als ein und ein halb jahr sind seit dem regierungsantritte Wilhelms des zweiten verstrichen. mit gerechtem stolze blicken wir heute zurück auf die erfolge, die er in friedlicher arbeit errungen hat: auf die denkwürdige eröffnung des reichstages im juni 1888, als die fürsten Deutschlands sich um unsern kaiser scharten und der welt zeigten, dasz sie in unverbrüchlicher treue fest zu kaiser und reich stehen, auf seine fahrten an fast alle höfe Europas, auf die fürstenbesuche in Berlin, auf seine reisen in Deutschland, da auch wir ihm zujubeln konnten und in Straszburg zum ersten male ein deutscher kaiser die kaiserpfalz betrat, von der schon Rückert prophetischen geistes gesungen hat, auf seine rastlose thätigkeit bei den groszen übungen unseres heeres, kurz auf sein ganzes wirken und schaffen. hatte die welt nicht ohne besorgnis dem zeitpunkte entgegengesehen, wo der jugend- und thatkräftige Hohenzollernsprosz das scepter ergreifen würde, so ist es ihm inzwischen gelungen, der welt zu beweisen, dasz die zwei ziele, die er unablässig im auge hat, die wehrkraft Deutschlands möglichst schlagfertig zu erhalten und dabei doch zugleich die bürgschaften für den frieden zu verstärken, sich nur scheinbar widersprechen, infolge der politischen verhältnisse Europas sich sogar aufs engste berühren.

Was kaiser Wilhelm vermöge seiner thatkraft und unerschrockenheit, durch freundliches entgegenkommen und offenheit für Deutschlands machtstellung und für die erhaltung des friedens gewirkt hat, läszt sich in gegenwart wohl ahnen, aber noch nicht hinreichend ermessen. dankbar aber wollen wir es zumeist seiner thätigkeit zuschreiben, dasz das gewölk, das noch bis vor kurzem drohend am himmel stand, sich mehr und mehr zu lichten beginnt, und mit ihm

vereint voll innigen dankes und zuversicht aufblicken zu gott, der sein bemühen bisher mit erfolg gekrönt hat.

Aber wie der friede, so erfreuen sich auch alle die kostbaren güter des friedens seiner förderung und pflege und nicht zum letzten die schule. darum sei es mir gestattet, Ihre aufmerksamkeit jetzt auf einen gegenstand zu richten, der dem weiten gebiete des unterrichts angehört, zumal ja doch die teilnahme an schule und erziehung uns bei der heutigen feier gerade in diesem raume zusammengeführt hat.

Schon seit langer zeit ist für den unterricht der grundsatz maszgebend, dasz die verschiedenen unterrichtsgebiete sowohl im allgemeinen, als auch ganz besonders wieder auf jeder stufe und in jeder classe in möglichst enge beziehung zu einander gesetzt werden müssen, und dasz es nicht nur aufgabe des lehrplanes, sondern auch aufgabe eines jeden lehrers ist, dafür sorge zu tragen. dieser grundsatz hat für den unterricht im gymnasium infolge der änderungen, welche vor wenigen jahren der lehrplan erfuhr, dadurch nur noch an bedeutung gewonnen, dasz er in den alten lehrplänen von selbst mehr zum ausdruck kommen konnte, als in den neuen. wie nun diesem gesichtspunkt im einzelnen rechnung getragen werden kann, wie sich das neue und unbekannte an altes und bekanntes anschlieszen, letzteres zur erklärung von ersterem verwerten und das verständnis für beides durch gegenseitiges vergleichen vertiefen läszt, dies an einigen beispielen zu zeigen, soll meine aufgabe sein. da die quelle, aus der ich hierbei schöpfe, die eigne erfahrung ist, werde ich mich auf die griechische, lateinische und deutsche litteratur und sprache beschränken und in losem zusammenhange solche beispiele anführen, wie sie sich beim unterricht in secunda ganz von selbst ergeben.

Ich beginne bei Homer.

Bei dem festmahl, welches der Phäakenkönig Alkinoos seinem fremden gaste zu ehren veranstaltet, singt der blinde sänger Demodokos von den kämpfen der Griechen vor Troja ein lied, das den Achill und Odysseus verherlicht.

aber Odysseus
faszte mit kräftiger hand den purpurfarbenen mantel,
zog ihn über das haupt und verhüllte sein herliches antlitz,
dasz die Phäaken nicht sähen die quellende thrän' aus den wimpern.

dies bild des Homer hat, wie bekannt, unserm Schiller im Graf von Habsburg als vorbild gedient; daher die worte:

und verbirgt der thränen stürzenden quell
in des mantels purpurnen falten.

weniger bekannt dürfte sein, dasz auch Gustav Freytag im ersten bande seiner Ahnen ein ganz ähnliches bild gezeichnet hat. die beiden ersten capitel seines Ingo, die ankunft des helden beim Thüringerfürst Answald und das festmahl, erinnern fast auf jeder seite an Homer; ganz besonders gilt dies von Ingos erster begegnung

mit Irmgard, dem herrenkind, die wie Nausikaa in dem umhergetriebenen fremdling alsbald den sprosz aus edlem geschlechte erkennt, von seiner aufnahme beim fürsten und dem brauch des gastrechts, von der fürstin, die an klugem rat der Arete nicht nachsteht und dem gastfreunde feines gewand aus den eignen truhen spendet, von den kampfspielen, der aufforderung an Ingo sich zu beteiligen und der verspottung durch einen edlen des landes, den er im wettkampf ruhmvoll besiegt; kurzum wer tiefer zu blicken versteht, entdeckt eine ganze reihe von bildern, die selbst in ihrer aufeinanderfolge den Homerischen gleichen. das letzte in dieser reihe zeigt uns den sänger. wiederum preist sein lied den helden, ohne dasz die zuhörer ihn inmitten der festversammlung vermuten; wiederum wird durch die innere erregung des helden seine erkennung herbeigeführt. neu ist bei Freytag, dasz der sänger dem helden zugleich seine rettung verdankt; eine ähnliche beziehung hat aber schon Schiller dadurch zwischen beiden hergestellt, dasz er in freier verarbeitung seiner quelle den priester, dem der graf den edlen dienst erwiesen hat, beim krönungsmahle des grafen im talare des sängers auftreten läszt. für eine Nausikaa war in der ballade von Schiller kein raum; wohl aber hat Freytag seine Irmgard der phäakischen königstochter nachgebildet. an dem tage, da Ingo das land der Thüringe betritt, ist sie, von ihren mägden begleitet, mit dem gespann vom herrenhof abgefahren, zwar nicht wie Nausikaa zu den waschgruben, um die wäsche zu besorgen — denn dies motiv würde hier aus naheliegenden gründen nicht passen —, aber doch zu ähnlicher arbeit, nach dem gehöft des rinderhirten, um nach der herde zu sehen und den gewinn der milchkammer zum herrenhofe zu fahren. 'du kennst sie leicht heraus', sagt der wächter, der Ingo führt, und ebenso heiszt es bei Homer von der Nausikaa: 'sie ist leicht unter allen erkennbar.' mit den gleichen worten rühmt bei Goethe Hermann den freunden, dem pfarrer und apotheker, die vertriebene Dorothea, für die sich sein herz so rasch entschieden hat:

'und ihr werdet sie bald vor allen andern erkennen.'

schon vorher, im zweiten gesange, wo Hermann den zug der vertriebenen und die jungfrau schildert: 'wie sie die beiden gewaltigen stiere am wagen mit langem stabe und klüglich leitete', werden wir an Nausikaa erinnert, die auf der fahrt zur stadt 'gut lenkte und die geiszel mit klugheit schwang'. doch da ich von Nausikaa rede, musz ich vor allem der Nausikaafragmente Goethes gedenken. sein entwurf zu einer tragödie Nausikaa bietet in der vortrefflichen bearbeitung von Scherer dem lehrer bei der erklärung Homers ein hilfsmittel von höchster bedeutung und unvergleichlicher wirkung. der plan entsteht 1786 in Italien, wächst und reift im frühjahr des folgenden jahres auf Sicilien, dessen prangende gestade Goethe — so wie Odysseus das liebliche eiland der Phäaken — nach heftigem sturme glücklich erreicht. in einem briefe an Fritz von Stein schreibt

er: 'ich wünschte dir, dasz du die blumen und bäume sähest und wärest mit uns überrascht worden, als wir nach einer beschwerlichen überfahrt am ufer des meeres die gärten des Alkinous fanden.' gleich nach seiner ankunft auf Sicilien kauft er sich einen Homer und schreibt nur wenige tage später (am 16 april 1787) über seine Nausikaa: 'ich verzeichnete den plan und konnte nicht unterlassen, einige stellen, die mich besonders anzogen, zu entwerfen und auszuführen.' und am 7 mai bemerkt er in seinem reisetagebuche: 'und so sasz ich, [es war am meere unterhalb des theaters von Taormina] den plan zu Nausikaa weiter denkend.'

Wie aber der aufenthalt an den Homerischen gestaden in Goethe jene köstliche frucht seines geistes wachsen und gedeihen liesz, so hörte ihr weiteres wachstum auch wieder auf, als er die küsten verliesz, an denen später Preller, dem beispiele seines groszen gönners folgend, gleichfalls reiche nahrung für seine darstellung der Odyssee fand. die erhaltenen fragmente Goethes stehen in engster beziehung zum Homer, vor allem der zweite auftritt, der mit den worten des Odysseus beginnt:

> Was rufen mich für stimmen aus dem schlaf?
> wie ein geschrei, ein laut gespräch der frauen
> erklang mir durch die dämm'rung des erwachens? —

sodann der dritte auftritt, in welchen der traum der Nausikaa verwoben ist, und der vierte, in dem Nausikaa den garten ihres vaters schildert. das schöne gleichnis bei Homer am ende des fünften gesanges ist fast wörtlich übersetzt:

> Und wie der arme letzte brand
> von groszer herdesglut mit asche
> des abends überdeckt wird, dasz er morgens
> dem hause feuer gebe, lag
> in blätter eingescharrt — (ich hier auf unbekannter erde).

ein anderes fragment ist dem elften gesange entnommen, nur mit dem unterschiede, dasz die worte, welche im epos Alkinous an den Odysseus richtet, um ihn seines unbedingten vertrauens zu versichern, im drama, soweit sich dies wenigstens vermuten läszt, Nausikaa sprechen sollte; das fragment lautet:

> Du bist nicht von den trüglichen,
> wie viele fremde kommen, die sich rühmen
> und glatte worte sprechen, wo der hörer
> nichts falsches ahnet —.

Aber auch die kurzen andeutungen Goethes über die motive, die er benutzen wollte, sind nicht ohne wert für das verständnis und die erklärung des epos; so läszt sich z. b. das innere empfinden der Nausikaa bei ihrer aufforderung an Odysseus, ihr nicht zur stadt zu folgen, 'um unholdes geschwätz im volke zu meiden', kaum kürzer und treffender zum ausdruck bringen als mit folgenden worten

Goethes, die sich in einem spätern berichte über seine Nausikaa finden: 'die bedenklichkeit, den fremden nicht selbst in die stadt zu führen, wird schon ein vorbote der neigung.' auf welche weise Goethe den tragischen conflict herbeiführen und den untergang der Nausikaa motivieren wollte, kann ich hier füglich übergehen; aber erwähnen will ich noch eine ballade von Geibel, die sich an die dramatische bearbeitung Goethes von selbst anschlieszt, da sie den tod der Nausikaa behandelt. als das Phäakenschiff mit Odysseus fern im abendrot verschwunden ist, schreitet Nausikaa kummerschweren sinnes zum tempel des Poseidon den felsen hinan, lauscht bangend hinaus in das dumpfe branden des meeres und fleht zu dem gotte, des alten grolls zu vergessen. wieder gedenkt sie jener stunde am strand:

> Da der sturmverschlagne mann
> gleich ihr ganzes herz gewann,

jenes abends, da sie mit durstigem ohr seiner rede wohllaut verschlungen, und ihres schönen traumes, der zerstoben, 'als er sich Odysseus nannte'. mit schrecken sieht sie, dasz ihr flehn keine erhörung findet, dasz Poseidon, noch immer unversöhnt, dem schwergeprüften pilger verderben droht; da ruft sie aus:

> Wenn dich, erdumfasser,
> nur ein opfer sühnen kann,
> nimm dies haupt, o fürst der wasser,
> für das seine nimm es an!

ein donner aus der tiefe ruft ihr gewährung zu, lächelnd springt sie in den tod, und der alte fluch ist gebrochen, des gottes zorn gestillt:

> Bei des mondesaufgangs helle
> schimmernd liegt die tiefe da
> und den dulder trägt die welle
> sanft im schlaf nach Ithaka.

Im folgenden will ich mehrere einzelne stellen der Odyssee mit ähnlichen stellen aus andern dichtungen in aller kürze vergleichen. als Odysseus lange jahre von der Kalypso zurückgehalten wird, sitzt er des tags am strande 'auf das verödete meer hinschauend, thränen vergieszend', und verlangt nur 'einmal noch den rauch empor von der heimischen erde steigen zu sehn und zu sterben'. so klagt bei Goethe Iphigenie auf Tauris:

> Denn ach! mich trennt das meer von den geliebten,
> und an dem ufer steh' ich lange tage,
> das land der Griechen mit der seele suchend.

mit recht hat deshalb Preller den Odysseus in jener für ihn geradezu typisch gewordenen stellung auf dem bilde dargestellt, wo ihn Kalypso entsendet.

Im achten gesange der Odyssee überreicht Euryalos, einer der edelsten Phäaken, dem gekränkten helden, um ihn zu versöhnen,

sein eignes schwert mit den worten: 'ward ein kränkendes wort ja hingeschwatzt, schnell mögen hinweg es raffen die winde.' dasz der sprichwörtliche ausdruck 'die winde mögen es forttragen' auch bei den Römern üblich war, ergibt sich aus einer ode des Horaz, die also beginnt:

> Ein freund der Musen will ich verdrusz und furcht
> den ungestümen winden ins Kretermeer
> zu tragen geben.

auch uns ist jener bildliche ausdruck nicht fremd; so singt Heine:

> Ich wollt', meine schmerzen ergössen
> sich all' in ein einziges wort,
> das gäb' ich den lustigen winden,
> die trügen es lustig fort.

Zu der schilderung der Charybdis bei Homer finden wir bei Schiller im Taucher ein allbekanntes gegenbild, zu der vision des sehers Theoklymenos, der den freiern bei ihrem letzten schmause das drohende unheil verkündet, in Wallensteins tod. bevor Theoklymenos, der gast des Telemach, den saal und die lärmende versammlung der frechgesinnten freier verläszt, bricht er in die worte aus:

> schattenbilder erfüllen die flur, erfüllen den vorhof,
> die zum Erebos eilen in finsternis.

eine ähnliche vision hat Thekla, ehe sie den mauern der festung entflieht, um zur gruft des geliebten zu eilen:

> Nicht ruhe find' ich, bis ich diesen mauern
> entronnen bin — sie stürzen auf mich ein —
> fortstoszend treibt mich eine dunkle macht
> von dannen — was ist das für ein gefühl!
> es füllen sich mir alle räume dieses hauses
> mit bleichen, hohlen geisterbildern an —
> ich habe keinen platz mehr — immer neue!
> es drängt mich das entsetzliche gewimmel
> aus diesen wänden fort, die lebende!

Wie von Goethe, so kann man auch von Schiller sagen, dasz sich sein dichterischer genius an den Griechen, vornehmlich an Homer genährt hat. dasz dies auch in der äuszern form, in der sprache, bei Schiller zum ausdruck kommt, dafür möge eine kleine blumenlese zum beweise dienen. Homer sagt: 'das liegt im schosze der götter', Schiller in der Glocke:

> Ihm ruhen noch im zeitenschosze
> die schwarzen und die heitern lose.

und in der Braut von Messina:

> Krieg oder frieden! noch liegen die lose
> dunkel verhüllt in der zukunft schosze.

der Homerische ausdruck 'jener ist mir verhaszt gleichwie des Hades pforten' kehrt bei Schiller in der form wieder: 'und werd' ihn hassen

wie der hölle pforten.' ebenso wird man an folgenden stellen ohne weiteres die nachahmung Homerischer redeweise erkennen:

> Des edeln Ibergs tochter rühm' ich mich,
> des vielerfahrnen manns —
>
> Komm du hervor, du bringer bittrer schmerzen! —
>
> Nur jetzt noch halte fest, du treuer strang,
> der mir so oft den herben pfeil beflügelt! —
>
> Und drinnen waltet
> die züchtige hausfrau —
> und füllet mit schätzen die duftenden laden, —
> und sammelt im reinlich geglätteten schrein
> die schimmernde wolle, den schneeigen lein.
>
> Der rinder breitgestirnte, glatte scharen kommen brüllend.

'nebelig' heiszt bei Schiller das meer, im epos ἠεροειδής; und das vielbesprochene, weil dunkelsinnige beiwort des meeres ἀτρύγετος wüste ich nicht besser zu übersetzen als mit 'ewig bewegt' nach jener stelle aus der Braut von Messina:

> Oder wollen wir uns der blauen
> göttin, der ewig bewegten, vertrauen —?

Aus Homer stammt auch der ausdruck 'könig Rudolphs heilige macht'; freilich ist jetzt fast allgemein anerkannt, dasz in den entsprechenden ausdrücken bei Homer für ἱερός nicht die abgeleitete bedeutung 'heilig', sondern die ursprüngliche, mehr sinnliche bedeutung 'mächtig, stark, rüstig' anzunehmen ist. hieraus ergibt sich für folgende stellen eine enge beziehung zu Homer:

> Schön ist der mutter
> liebliche hoheit
> zwischen der söhne feuriger kraft.
> zu ihm hinauf gesandt hab' ich alsbald
> des raschen boten jugendliche kraft.

Wenn wir jetzt Homer verlassen, um zu Xenophon und seiner Anabasis überzugehen, so betreten wir ein ganz anderes, von jenem weit verschiedenes gebiet: dort sagenhafte handlung, hier wahrhafte, glaubwürdig überlieferte ereignisse, dort typische charaktere als träger der handlung, hier geschichtliche persönlichkeiten, dort die natur im reichgeschmückten gewande der phantasie, hier im treuen bilde der wirklichkeit, mit einem worte dort dichtung, hier wahrheit. unter führung und leitung des liebenswürdigen, feingebildeten Atheners, dessen seelenadel, feldherrnruhm und geistige bedeutung noch heute nach mehr als zweitausend jahren im hellsten lichte strahlt, nehmen wir teil an dem zuge des griechischen söldnerheeres, durchwandern einen groszen teil Kleinasiens und lernen dabei land und leute, sitten und gebräuche kennen.

Da nun unser lehrplan für die secunda auch die lectüre dér rede Ciceros ansetzt, in welcher der berühmte redner den Pompejus als

oberfeldherrn im kriege gegen den pontischen könig Mithridates empfahl, trifft es sich, dasz wir fast dreiundeinhalb jahrhundert nach Xenophon wieder Kleinasien betreten zu einer zeit, als Rom die welt beherschte. und als einen ganz besondern glücksumstand für uns möchte ich es bezeichnen, dasz der gröste stratege der neuzeit, unser Moltke, mehrere jahre (1835—39) in einfluszreicher stellung in der Türkei, besonders in Kleinasien zugebracht und seine beobachtungen und erfahrungen, entdeckungen und unternehmungen in einem anziehend geschriebenen, überaus lehrreichen buche veröffentlicht hat.

In welcher weise sich die beziehungen, welche zwischen den drei erwähnten schriftwerken, besonders zwischen der Anabasis des Xenophon und den briefen Moltkes bestehen, für den unterricht verwerten lassen, will ich an einigen beispielen andeuten.

Im ersten buche seiner Anabasis erzählt Xenophon, wie die soldaten des Kyros nach beschwerlichen märschen durch die wüste Mesopotamiens aus der stadt Charandre, die am rechten ufer des Euphrat liegt, während das heer das linke fluszufer entlang zieht, auf schlauchflöszen lebensmittel und proviant herüberholen. dasselbe berichtet er im zweiten buche von den soldaten des Tissaphernes, als die Griechen auf dem rückzuge unter führung des treulosen Persers der stadt Känä gegenüber am östlichen ufer des Tigris lagern. und am ende des nächsten buches lesen wir, wie ein Rhodier dem feldherrn der Griechen den vorschlag macht, mittelst 2000 schläuchen eine brücke über den Tigris herzustellen und so das heer über den flusz zu setzen.

Gewis wird jeder, der die Anabasis liest, mit interesse hören, dasz noch heutzutage die bewohner Mesopotamiens auf schlauchflöszen, welche sie keleks nennen, oft schwere lasten den Euphrat und Tigris stromabwärts fortschaffen. aber mit doppeltem interesse wird ein schüler eines deutschen gymnasiums es vernehmen, dasz der spätere generalfeldmarschall Moltke auf einem solchen flosz die stromschnellen des Euphrat in der bis dahin noch unbekannten gegend seines Taurusdurchbruchs und den noch ebenso wenig erforschten obern lauf des Tigris von Diarbekir bis Mosul befahren hat, und dasz ihm dann auch der versuch gelungen ist, auf keleks geschütze und munitionswagen für die türkische armee zu befördern. auch die armenischen dörfer, in deren unterirdischen räumen sich die zehntausend Griechen von den strapazen des harten winters wieder erholten, fehlen bei Moltke nicht: in dem einen briefe erzählt er von einer ortschaft, über welche ihre ganze karawane im fröhlichen trabe geritten sei, und bald darauf von einem dorfe, dessen zweihundert häuser unter éinem dache oder vielmehr unter einer einzigen terrasse sich befanden.

In seinen berichten über die zustände im ottomanischen reiche hebt Moltke des unwesen der steuerverpachtung hervor; er schreibt: 'der verkauf der ämter bleibt die grosse hauptquelle der staatseinnahme. der candidat borgt den kaufschilling zu hohen procenten

bei einem armenischen handelshause, und die regierung überläszt diesen generalpächtern, ihre provinzen auszuplündern, wie sie wollen, um zu ihren kosten zu kommen. die provinzen wissen im voraus, dasz der neue pascha komme, um zu rauben; sie waffnen sich daher. es werden unterhandlungen gepflogen; wo kein abkommen getroffen wird, ist krieg, und wo es gebrochen wird, aufruhr.' setzen wir für den pascha den römischen statthalter ein, so passt diese schilderung fast wort für wort auf die traurigen zustände, die einst unter römischer herschaft in den provinzen bestanden; und mit ganz ähnlichen worten schildert Cicero in der genannten rede die bedrückungen, welche sich die römischen beamten in Kleinasien zu schulden kommen lieszen, um zu beweisen, dasz man in jene so ausgeplünderten länder einen mann von der enthaltsamkeit und mäszigung des Pompejus schicken müsse. ferner erwähnt Moltke, dasz die Pforte in weiten länderstrecken des reiches gar keine autorität besitze, und berichtet von seiner teilnahme an kriegszügen gegen die Kurden, die vor allen volksstämmen der Pforte trotzen. diese worte passen wieder auf die einstigen zustände im Perserreiche, wie sie Xenophon aus eigner erfahrung kennen gelernt hat; unter andern gebirgsvölkern haben auch die Karduchen, die wir wohl als die vorfahren der heutigen Kurden ansehen dürfen, gegen die Perser ihre freiheit gewahrt, und die gefangenen der Griechen wissen dem Xenophon davon zu erzählen, dasz einst ein königliches heer von 120 tausend mann in den bergen der Karduchen bis auf den letzten mann vernichtet worden sei.

Wenn wir uns nun die frage vorlegen, wie es die zehntausend Griechen erreicht haben, sich den durchzug durch das alpenland der Karduchen zu erzwingen und ebenso alle hindernisse und schwierigkeiten, die ihnen auf dem rückzuge in den weg traten, siegreich zu überwinden, die heere der Perser wie die streitkräfte kriegerischer volksstämme, hohe gebirgszüge, schneebedeckte hochebenen und reiszende ströme, unwetter, eisige kälte und winterstürme, hunger und not und entbehrungen aller art, so wird auf diese frage keine andere antwort zulässig sein als die, dasz dies unvergängliche verdienst in erster linie dem Xenophon gebührt. freilich er selbst würde uns in frommer demut auf die götter hinweisen, als deren werkzeug er sich betrachtete. dieser tief religiöse sinn des kampfesfreudigen, nie verzagenden kriegshelden leuchtet uns aus allen seinen thaten, aber auch aus seinen worten hervor. mehrfach begegnen uns in seiner Anabasis gedanken und aussprüche, die an bekannte bibelstellen erinnern. ich erwähne nur folgende. aus dem zweiten buche: 'wer sich bewust ist, die eidschwüre bei den göttern verletzt zu haben, den möchte ich nimmermehr glücklich preisen. und wäre er noch so schnell, der rache der götter könnte er nicht entfliehen; welche finsternis könnte ihn bergen, wie eine feste ihn schützen?' aus dem dritten buche: 'die götter sind im stande, die groszen schnell zu erniedrigen und die geringen selbst aus groszen nöten leicht zu er-

retten.' aus dem sechsten buche: 'es ist wohl eine fügung der gottheit und ihr wille, jene für ihren hochmut zu demütigen, uns aber, die wir alles mit den göttern anfangen, vor jenen zu ehren.'

Ich stehe am ende meiner betrachtung. nicht ohne absicht habe ich bei Homer den so nahe liegenden vergleich mit Vergil bei seite gelassen, da es mir vor allem darauf ankam, die beziehungen zur deutschen litteratur und zur gegenwart hervorzuheben.

Noch einmal sei es mir gestattet, bis in das altertum zurückzugehen. Herodot berichtet wiederholt von der verehrung, welche die Griechen ihren landesheroen erwiesen, und von der frommen sitte, sie in zeiten der not um beistand anzurufen. die Spartaner führten auf ihren heereszügen die bilder der beiden Tyndariden Kastor und Pollux mit, zum zeichen, dasz diese in ihren reihen stritten. die Delphier erzählten, dasz die barbarenschar, welche nach der schlacht bei Thermopylae auszog, um das berühmte heiligtum zu plündern, von den göttern durch furchtbares unwetter und von ihren landesheroen unter gewaltigen schwertstreichen vertrieben worden sei. vor der schlacht bei Salamis beschlossen die Griechen, zu den göttern zu beten und die Äakiden als mitstreiter im kampfe gegen die barbaren anzurufen. diese fromme sitte der Griechen liegt uns näher, als mancher wohl denkt. spricht nicht die gleiche anschauung, der gleiche glaube aus Körners begeisterten versen in seinem 'aufruf' von 1813?

> Die märtyrer der heil'gen deutschen sache,
> oft ruft sie an als genien der rache,
> als gute engel des gerechten kriegs!
> Luise, schwebe segnend um den gatten!
> geist unsers Ferdinand, voran dem zug!
> und all' ihr deutschen freien heldenschatten,
> mit uns, mit uns und unsrer fahnen flug!

und als knapp vor zwei jahren kaiser Wilhelm eingegangen war zu seinen vätern und die deutschen dichter unserer zeit ihre trauerumflorte lyra ertönen lieszen, da sang Wildenbruch:

> Und wenn die trommeln rufen
> die männer zum gewehr,
> dann geht der alte kaiser
> lebendig vor uns her.

und Scherenberg:

> Es lebt dein bild, es lebt dein wort
> und wirkt durch unermess'ne zeiten:
> du wirst als lichter held und hort
> fortan in unsern reihen streiten.

Also auch wir haben unsere heroen. ihr altar, ihr bild ist in unserer erinnerung, in unserm herzen. in friedlichem zuge sehen wir sie am heutigen tage aus ihren lichten höhen nahen und segnend die hand erheben über dem haupte des dritten deutschen kaisers. wir

aber wollen bittflehend die hände zum allmächtigen emporheben: 'möge er unsern kaiser, Wilhelm den zweiten, samt seinem ganzen hause auch fernerhin in seinen mächtigen schutz nehmen, mit weisheit ihn rüsten, mit starker hand führen und alle seine werke in gnaden gedeihen lassen!'

Mit dieser bitte wollen wir das gelübde verbinden, unserm kaiser und unserm landesfürsten die treue zu wahren und sie dadurch zu bethätigen, dasz wir ein jeder nach besten kräften treu unsere pflichten erfüllen. dies gelübde wollen wir in die worte zusammenfassen:

Mit gott für fürst und vaterland!
Mit gott für kaiser und reich!

Weimar. Redslob.

42.

Putsche-Schottmüllers lateinische schulgrammatik. dreiundzwanzigste auflage. unter mitwirkung von dr. Fr. Heussner neu bearbeitet von dr. B. Heil und dr. H. Schmitt. Hannover 1889. norddeutsche verlagsanstalt O. Goedel. VIII u. 278 s. 8.

Vorliegende grammatik will nicht eine einfache wiederauflage des alten werkes sein, sondern eine 'gänzliche umarbeitung' nach gesichtspunkten, welche auch der unterzeichnete für richtig hält.[1]

Wie in andern neueren grammatiken haben die verf. nur das wichtigere und häufiger vorkommende aufgenommen auf grund einer thunlichst sorgfältigen feststellung des sprachgebrauchs Caesars und Ciceros. sie hätten jedoch meines erachtens noch mehr ausscheiden können; namentlich Stegmann, doch auch Harre ist ihnen an kürze und knappheit überlegen. ferner haben sie — ebenfalls in übereinstimmung mit andern grammatiken — die lehraufgaben für die einzelnen classen durch den druck geschieden. aber wie unübersichtlich ist dadurch für den sextaner die formenlehre, für den quartaner die satzlehre geworden! auf ganzen seiten sind zuweilen nur zwei bis drei zeilen zu lernen, andere seiten müssen ganz überschlagen werden. auch mitten im satze oder im regelverse wird abgebrochen. z. b. s. 42 gehört der satz 'iste und ipse folgen der declination von ille' von dem worte ipse an der sexta, bildet also für den sextaner nicht einmal eine richtige construction. der regelvers 'adaequo, sequor, fugio — deficio, iuvo, adiuvo — ulciscor, sector, imitor — adulor sowie aemulor' ist bis ulciscor einschliesz-

---

[1] vgl. das 3e heft der schriften des einheitsschulvereins, welches auch die verf. selbst anführen, und die lehrproben und lehrgänge heft 20 und 22.

lich der quarta zugeteilt, entbehrt also für den quartaner des rhythmischen abschlusses. überhaupt wird die grammatik durch den verschiedenen druck so bunt, dasz an benutzung des ortsgedächtnisses kaum zu denken ist. sollte es nicht richtiger sein, dem schüler überhaupt nicht eine grammatik für die ganze schule in die hand zu geben, sondern sie in zwei stufen zu zerlegen, eine untere, die wesentlich lernbuch sein und das nötigste in der knappen fassung enthalten müste, welche für die classen bis obertertia angemessen ist, und eine obere für secunda und prima, die teils wiederholungsbuch, teils nachschlagebuch wäre? beide müsten natürlich genau derselben anordnung folgen und die zweite den text der ersten ganz wiedergeben, nur mit zusätzen und erläuterungen. dann würde der schüler in der grammatik besser heimisch, als wenn er nur ein buch, aber eines, das ihn anfangs stets verwirrt, durch alle classen benutzt.

Doch dies ist etwas äuszerliches. viel tiefer greift in das wesen der beabsichtigten reform die anordnung des gesamten stoffes ein, welche die verfasser gewählt haben. ich finde darin einen nicht geringen fortschritt. um über die meist noch übliche nach der lateinischen form geordnete zusammenstellung von regeln zu einer möglichst wissenschaftlichen satzlehre fortzuschreiten, ist der syntaktische teil der Putsche-Schottmüllerschen grammatik gänzlich umgearbeitet und einer lehre vom gedanken und seinem ausdruck im satze nahe gebracht. die einteilung ist die nach den satzarten und satzteilen; zuerst kommt in abschnitt III der satzlehre der einfache satz, und zwar A. die teile des einfachen satzes und B. die arten desselben, dann im vierten abschnitt die lehre von der beiordnung und im fünften die lehre vom zusammengesetzten satze. dagegen enthält der zweite abschnitt der satzlehre eine lehre vom verbum und seiner bedeutung für den satz (d. h. eine moduslehre, tempuslehre usw.), und die zusammenfassenden übersichten s. 145 und s. 148 geben eine lehre vom gebrauche des genitivs und ablativs. darin liegen anfänge zu einer lehre von der bedeutung und dem gebrauche der formen, welche von der eigentlichen satzlehre ganz getrennt und mit der lehre von der bildung der formen vereinigt werden sollte. wie unnatürlich die gegenwärtig in den grammatiken durchgeführte scheidung dieser beiden teile ist, verrät sich darin, dasz häufig doch wieder vieles aus der sogenannten syntax in der formenlehre vorweggenommen zu werden pflegt. man vgl. z. b. die fürwörter in Knebel-Probsts französischer grammatik. Heil hat mit recht weit mehr, als sonst zu geschehen pflegt, von der bedeutungslehre in die formenlehre aufgenommen, z. b. im musterbeispiel für die conjugation s. 48 ff. und den vorbemerkungen dazu s. 45, bei den zahlwörtern s. 38, ferner s. 62 und 63. 97. 98 usw.; umgekehrt ist die form der conjunctionen in der satzlehre erörtert, z. b. s. 223. 226 usw. so ist die unnatürliche trennung der formenlehre von der bedeutungslehre wenigstens teilweise aufgehoben. es wäre nun zu wünschen, dasz in einer folgenden auflage diese richtung weiter ver-

folgt und die einteilung in wort- und satzlehre ersetzt würde durch die unseres erachtens allein richtige dreiteilung: lehre von den lauten und ihrer schreibung, lehre von der bildung und der bedeutung der formen, lehre von dem gedanken und seinem ausdruck im satze. über die begründung dieser einteilung habe ich eingehend in den schriften des einheitsschulvereins heft III s. 35 ff. und lehrproben heft 20 s. 67 ff. gesprochen. in dem mittleren teile kann man entweder bei jeder hauptgruppe der formen deren bedeutung und gebrauch gleich mit behandeln, wie es z. b. Peters in seiner kleinen französischen grammatik gethan hat, oder erst die bildung aller formen darlegen und dann in derselben reihenfolge die gesamte bedeutungslehre folgen lassen. vielleicht ist die zweite möglichkeit wenigstens für jetzt vorzuziehen, weil sie gestattet, der üblichen anordnung ziemlich nahe zu bleiben. die grammatik zerfiele dann also in: I. laut und schrift, II. formenbildung, III. bedeutungslehre, IV. lehre vom gedanken und seinem ausdruck im satze (satzlehre). nur bei dieser oder einer ähnlichen einteilung würden die vorzüge der von Schmitt gewählten anordnung der satzlehre gewahrt und zugleich die von ihm selbst hervorgehobenen nachteile der zerreiszung der genitiv- und ablativregeln, der infinitiv-, particip- und gerundiumregeln, der regeln über die präpositionen und über quod[1] vermieden werden können.

Als höheren gewinn erwarten die verf. mit recht von der neuen anordnung der satzlehre die 'allmähliche erkenntnis der mittel, durch welche das deutsche und lateinische, bald übereinstimmend, bald abweichend von einander, im satze den gedanken zum ausdrucke bringen'; auszerdem werde 'durch die vergleichende behandlung der deutschen und lateinischen grammatik ein fester bestand von grammatischen kategorien gewonnen, welche für alle schulsprachen gelten, und so der weg zu einer parallelgrammatik aller schulsprachen gebahnt'.

In diesen gedanken liegt der kern der von den verf. erstrebten neugestaltung des grammatischen unterrichts. denn wenn wir der grammatik ihre achtung erhalten bzw. zurückgewinnen wollen, so kann dies nur dadurch geschehen, dasz wir den grammatischen unterricht seines mechanischen und äuszerlichen charakters entkleiden und ihn zu einer werkstatt des denkens erheben. von den einzelerscheinungen müssen wir zu den darin waltenden allgemeinen begriffen und gesetzen aufsteigen, möglichst viele einzelregeln auf die ihnen zu grunde liegenden principien zurückführen. soweit möglich sollen nur diese gelernt, alles übrige in so sichere verbindung damit gebracht werden, dasz die schüler es vorkommendenfalls selbst wieder daraus abzuleiten vermögen. eine solche allgemeinsprachliche bildung wird aber am leichtesten gewonnen, wenn man mehrere spra-

[1] auch die tempus- und moduslehre ist nirgends zusammengefaszt, die zeitbedeutung der infinitive und participien ist sehr unvollständig dargestellt.

chen vergleicht, zunächst das deutsche und das lateinische, dann die übrigen schulsprachen mit jenen und unter einander. die verfasser haben überall danach gestrebt, das verhältnis des deutschen zum lateinischen hervortreten zu lassen; so auch in abschnitt I der satzlehre (= grammatisch-stilistische vorbemerkungen), der übrigens teilweise wohl nicht in eine grammatik, sondern in eine stillehre gehört. dabei scheint mir mehrfach das streben, die vorzüge des lateinischen deutlich zu machen, zur ungerechtigkeit gegen das deutsche zu führen. wenn z. b. bei Caesar pontem fecit = 'Caesar liesz die brücke schlagen' die kürze des lateinischen gelobt wird, warum dann nicht die kürze des deutschen, sondern die genauigkeit des lateinischen bei Caesar animos militum confirmavit = 'Caesar ermutigte die soldaten'? auch wird die anlehnung an das deutsche keineswegs immer ganz ausgenutzt. ich wähle eine regelgruppe, bei der sich auszerdem noch der doppelte mangel zeigt, dasz das zu grunde liegende allgemeine princip nicht hervorgehoben ist, und dasz sie ihre rechte stelle im system noch nicht gefunden hat. beide fehler teilt übrigens die vorliegende grammatik mit allen andern mir bekannten. überall nemlich wird der schein erweckt, als sei die sog. congruenz etwas eigentümlich lateinisches, überall werden eine menge unnötiger einzelregeln gegeben, überall nicht gehörig an das deutsche angeknüpft[3], überall bildet die congruenzlehre einen ersten teil der syntax, ohne dasz ihr verhältnis zu den übrigen deutlich würde. in der oben gegebenen anordnung der grammatik würde sie ihren richtigen platz leicht finden, nemlich am schlusz der dritten abteilung (= bedeutungslehre); denn sie enthält eine gesamtbedeutung, welche alle declinations- und conjugationsformen noch neben der jeder einzelnen eigentümlichen besitzen. das allgemeine sprachliche gesetz, welches den einzelnen congruenzregeln zu grunde liegt, läszt sich etwa so ausdrücken: die zusammengehörigkeit auf einander zu beziehender satzteile wird in allen sprachen, soweit es möglich ist, durch übereinstimmung der form ausgedrückt. dieses princip müste an die spitze der congruenzlehre treten und dann durch eine reihe von beispielen erläutert werden, in welchen die hauptanwendungen hervorträten. diese sind im lateinischen: die zugehörigkeit des prädicats zum subject, des attributs, auch des prädicativen, zu seinem beziehungswort, des selbständigen pronomens (relativs, demonstrativs, personalpronomens usw.) zu dem wort, worauf es deutet[4], auch des hervorgebrachten objects zu dem leidenden in sätzen wie Laelium facit admirantem. weiter wäre dann hinzuzufügen: deutsch und latein stimmen in der anwendung dieses gesetzes im ganzen überein; doch kann 1) das lateinische die zusammengehörig-

---

[3] vgl. Waldeck 'die didaktische formgebung in der altsprachlichen grammatik', lehrproben heft 17 s. 8 ff.

[4] nebenbei bemerkt: ein neuer grund, weshalb man pronomen gut durch deutewort übersetzt. vgl. weiter unten über die verdeutschung der grammatischen kunstsprache.

zeit häufiger und genauer durch formengleichheit bezeichnen, und 2) richtet sich ein pronomen als subject nach dem prädicatssubstantiv, auf welches es hindeutet, während es im deutschen in das neutrum sing. tritt. das lateinische verfährt also dem princip gemäsz; denn in sätzen wie haec est mensa mea deutet das demonstrativ auf den im prädicatsnomen genannten gegenstand hin; das deutsche dagegen durchbricht das allgemeine gesetz. 3) endlich richtet sich die person des verbs im relativsatze nach der person, auf welche das relativ zurückweist (wie im französischen). hier substituiert sich dem deutewort (pronomen) unwillkürlich die vorstellung, auf welche es hindeutet, und danach richtet sich dann das verb. am schlusz der congruenzlehre könnten vielleicht noch einige anmerkungen folgen, z. b. über id quod und sätze wie quid est libertas?

So wie in der congruenzlehre müste überall auf die übereinstimmung oder abweichung des lateinischen und deutschen von einander hingewiesen werden, damit der schüler bei der aneignung des neuen vom bekannten ausgehe und nicht das, was er aus seiner eignen sprache schon weisz, als etwas der fremden sprache eigentümliches noch einmal lerne. nur durch solche vergleichende behandlung läszt sich mit einer bedeutenden vereinfachung der grammatik zugleich eine vertiefung der sprachlichen bildung erreichen, nur so kann die erlernung fremder sprachen für eine klare erkenntnis der muttersprache völlig ausgenutzt werden. in vielen regelgruppen wird die vergleichung ebenso wie in der congruenzlehre keine gesonderte zusammenstellung des deutschen sprachgebrauchs nötig machen, bisweilen jedoch, namentlich in schwierigen abschnitten, sollte man sich auch davor nicht scheuen. so hat Hugo Weber in seiner lateinischen syntax dem abschnitt über die abhängige rede die regeln über deren gebrauch im deutschen vorausgeschickt, und in meiner vergleichenden tempuslehre habe ich im 22n hefte der lehrproben ebenfalls eine deutsche tempuslehre als grundlage für die behandlung der übrigen sprachen an die spitze gestellt.

Um auch die erlernung der laut- und formenlehre nach möglichkeit des mechanischen charakters zu entkleiden, hat Heil in dieser die wichtigsten sicheren ergebnisse der neueren sprachwissenschaftlichen forschung berücksichtigt. dadurch ist es viel leichter geworden, die so fruchtbare vergleichende behandlung der schulsprachen auch auf diese teile der grammatik anzuwenden.

Vor allem hat die lautlehre vor grammatiken wie die von Harre oder Stegmann den vorzug grössrerer wissenschaftlichkeit. sie beruht vorzugsweise, zum teil mit wörtlicher anlehnung, auf Seelmanns aussprache des lateinischen, geht jedoch in dem abschnitt über die silbentrennung (vgl. Seelmann s. 139) für die schule zu weit. silbenteilungen wie do-ctrina lassen sich schwerlich einüben, und wenn es möglich sein sollte, so lohnte es jedenfalls der mühe nicht. es ist

schon sehr viel gethan, wenn man das in § 3 geforderte und eine richtige aussprache der sprechdauer (= quantität) der vocale in nicht positionslangen silben wirklich erreicht. sehr zu billigen ist die einteilung der laute nach ihrer hervorbringung (§ 2), welche auch den vergleich mit den andern sprachen leicht macht; nur würde ich das h, ch, ph und th ganz aus der übersicht entfernt, nicht blosz eingeklammert und mit Vietors phonetik[1] s. 128 den ausdruck mittellaute und noch mehr dessen gleichsetzung mit liquidae gemieden haben. das gaumen-n gehört mit m und n zu den nasalconsonanten, r und l sind teilschlieszlaute. statt klapplaute ist ein bezeichnenderer ausdruck sprenglaute; auch für reibelaute wäre zwänglaute treffender, leider ist aber ersterer ausdruck schon sehr gebräuchlich geworden und schwer zu verdrängen.[5]

Die benutzung der sicheren ergebnisse der sprachwissenschaft hat weiter zu einer besseren anordnung der declination geführt, welche auch die vergleichung mit dem griechischen sehr erleichtert. auf die a-declination folgt die e-declination, die u-declination ist vor die consonantische und i-declination getreten. noch mehr würde es freilich der im lateinischen allmählich durchgeführten ausgleichung der declinationen entsprechen, wenn die u-declination ebenso wie die i-declination mit der consonantischen ganz zu einer gruppe vereinigt wäre. damit wäre auch eine fast vollständige übereinstimmung der griechischen und lateinischen declination erreicht, wie ich in den schriften des deutschen einheitsschulvereins heft III s. 29 ff. ausgeführt habe. namentlich die genitive bewirken ja eine scheidung der gesamten lateinischen declination in zwei gruppen: die a-, e- und o-declination auf der einen, die consonantische, i- und u-declination auf der andern seite. sieht man von den wenigen pluralen der e-declination ab, welche der zweiten und ersten gruppe zugleich angehören, so trifft hiermit auch die verschiedenheit der bildung des nominativs und des dativ-ablativs pluralis zusammen. wissenschaftlich ohne grund und unzweckmäszig scheint mir die scheidung der declination der adjective von der der substantive; Harre vereinigt mit recht beide wortarten unter den einzelnen declinationen.

Die regel über die bildung der steigerungsformen von wörtern wie acer und den fünf wörtern facilis usw. verleiten den schüler ohne not zu dem fehler, den superlativ vom nominativ des positivs zu bilden. die regeln sollten lauten: fünf adjective auf -ilis hängen im superlativ -limus (statt -issimus) an den wortstock. die adjective auf -er und vetus hängen -rimus an den wortstock. wenn aber der wortstock auf r mit einem consonanten davor ausgeht, so wird zur erleichterung der aussprache ein e vor dem r eingeschoben. z. b. wortstock acr-, superlativ ac-e-r-rimus.

---

[5] zu den oben gegebenen namen für r und l, die mutae und spirantes, vgl. naturwiss. wochenschr. 1889 nr. 32 s. 253.

Die lehre von der conjugation zeigt ebenfalls in der gruppierung der formen wie in der erklärung ihrer bildung den einflusz der sprachwissenschaft; doch fällt auf, dasz der supinstamm auf o statt u (z. b. laudāto-) angegeben und präsensformen nicht mit dem von Perthes eingeführten richtigeren namen durativ oder dauergruppe, sondern mit präsensstammgruppe bezeichnet sind. auch wären falsche übersetzungen wie die des inf. fut. act. durch 'loben werden' (statt 'wollen') und des inf. fut. pass. durch 'werden gelobt werden' zu beseitigen; ebenso in den ersten personen umschreibender formen (z. b. laudātus, a, um sum) die neutralform des particips.

Der letzte bedeutende grundsatz, dessen durchführung Heil und Schmitt anbahnen wollen, ist der der verdeutschung der grammatischen kunstsprache. von einer folgerechten ersetzung aller lateinischen benennungen durch deutsche haben sie allerdings mit recht abstand genommen, auch haben sie oft die lateinischen wörter noch neben den deutschen angewendet. denn es gilt, allmählich an das neue zu gewöhnen; wollte man alles auf einmal erreichen, so würde man wahrscheinlich gar nichts gewinnen. welche fremdsprachlichen ausdrücke man nun ausscheiden, welche wenigstens vorläufig behalten soll, wird im einzelnen immer dem persönlichen ermessen überlassen bleiben müssen, ich gestehe aber, dasz mir auch einige allgemeinere gesichtspunkte in der vorliegenden grammatik nicht genügend beachtet scheinen.

So sollten doch vor allem fremdsprachliche kunstausdrücke weggelassen werden, die überhaupt überflüssig sind. wozu z. b. substantiva mōbilia, commūnia und epicoena (s. 6), abundantia, indēclīnābilia, dēfectīva mit ihren unterabteilungen und anōmala (s. 17), singulāria tantum, plūrālia tantum (s. 18)? ferner sind leicht übersetzbare lateinische kunstwörter festgehalten, auch wenn die verdeutschungen schon häufig genug gebraucht werden, so z. b. s. 145 ablativus separativus, causae, mensurae, modi. wichtiger aber ist, dasz der grundsatz, zunächst nur solche verdeutschungen anzunehmen, die die sache besser bezeichnen als das lateinische wort, ziemlich häufig verletzt ist. wo das deutsche wort nicht mindestens ebenso klar, scharf und treffend ist, wie das fremde, erfüllt es ja gerade den von den verfassern hervorgehobenen zweck nicht, den schüler zu lehren, dasz er 'beim gebrauche der grammatischen kunstausdrücke mehr als bisher an den sinn derselben denke'. also behalte man die fremden kunstwörter überall bei, so lange man noch kein einwandfreies deutsches wort dafür hat. ich will an einigen beispielen zeigen, dasz dieser grundsatz nicht selten von den verfassern vernachlässigt ist, und verbinde damit auch einige den inhalt der grammatik betreffende bemerkungen, welche sich leicht an die namen anschlieszen lassen.

Grundlegend ist für die gesamte grammatische namengebung die bezeichnung der wortarten, satzteile und satzarten. sehr zu billigen ist die einführung von gegenstandswort für substantiv

(schriften des einheitsschulvereins III s. 19), zumal dieses wort auch die beziehung des satzteiles zur wortart durch sein verhältnis zu satzgegenstand (= subject) deutlich macht; dagegen wäre verb besser beibehalten statt zeitwort, da dieser ausdruck weder das wesen der wortclasse noch die beziehung zum satzteil richtig bezeichnet. in beiden rücksichten scheint mir die einzig angemessene verdeutschung von verbum aussagewort, d. h. das eine satzaussage bildende wort, zu sein.[6] auch pronomen würde ich nicht durch fürwort ersetzen, sondern so lange beibehalten, bis der das wesen treffender bezeichnende ausdruck deutewort sich eingebürgert hat. die zusammenfassung der gegenstands- und beschaffenheitswörter in der gröszern gruppe der nomina ist vielleicht überhaupt überflüssig, wenn man pronomina nicht durch fürwörter verdeutscht; jedenfalls darf aber nicht der nur wörtlich übertragende ausdruck nennwort an stelle von nomen gesetzt werden. dagegen würde ich die zahlwörter nicht mit Heil als einen 'anhang zu den nomina' geben, weil sie der form nach teils adjective oder substantive, teils aber auch adverbien sind, sondern auch hier folgerichtig nach dem sinn der wortclassen ihre benennung und ihre stellung im grammatischen system bestimmen. dann aber zeigt sich, dasz sie als formwörter (im gegensatz zu den vollwörtern, wenn der ausdruck erlaubt ist) mit den deutewörtern (pronomina) zu einer gröszern gruppe zusammengehören. über die weitere einteilung der deutewörter und zahlwörter habe ich in den schriften des einheitsschulvereins heft III gesprochen; dort habe ich mich auch für einordnung des artikels unter die deutewörter bzw. zahlwörter erklärt und werde auch durch Lyons ausführung im programm der Annenschule zu Dresden 1890 nicht davon überzeugt, dasz dies unrichtig sei. übrigens würde ich statt einteilungszahlen bei Heil lieber verteilungszahlen oder vielleicht noch richtiger wiederholungszahlen sagen, jedenfalls aber nicht die weitere einteilung der zahlwörter teils nach dem sinn, teils nach der form machen; also nicht neben grund-, ordnungs- und einteilungszahlen als vierte classe: zahladverbien, sondern vervielfachungszahlen. erst innerhalb dieser vier classen müste nach der form weiter geteilt werden; dann würde alles zusammengehörige deutlich als solches hervortreten, zahladverbien wie prīmum, iterum würden als zweite spalte zu den ordnungszahlen, zahladjectiva wie simplex, duplex als erste spalte zu den vervielfachungszahlen treten, ein besonderer paragraph wie 43 über die einteilung der zahlwörter wäre neben der übersicht ganz unnötig.

In der verdeutschung der satzteile (§ 148) nimmt Schmitt eine unklare mittelstellung zwischen Kerns auffassung und der bisher üblichen ein. will er den kunstausdruck subjectswort in Kerns

[6] daneben könnte meines erachtens höchstens noch thätigkeitswort gewählt werden, aber nicht zeitwort. schriften des einheitsschulvereins III s. 19 mit anm. 16.

sinne anwenden, so kann er nicht das subject entweder in der verbalform enthalten sein oder durch ein besonderes subjectswort bestimmt sein lassen, sondern es ist stets in der verbalform enthalten und kann auszerdem noch durch ein subjectswort bestimmt werden oder nicht. auch bleibt Schmitt nicht folgerichtig bei der § 148 gewählten namengebung; z. b. § 151 müste es heiszen: als subjectswort (nicht als subject) stehen in beiden sprachen häufig infinitive. wenn er sodann statt object ergänzung einführt, so bin ich durchaus einverstanden, aber es ist nicht richtig, dafür prädicatsergänzung einzusetzen; denn objecte können auch zu verbalformen treten, die nicht prädicat sind. auch musz Schmitt infolge dieses fehlers der sache nach gleiches noch mit einem zweiten namen, nemlich als begriffsergänzung bezeichnen (§ 186). die ergänzung steht zu den verben in demselben verhältnis wie die sog. begriffsergänzung zu den sinnverwandten adjectiven; beide müsten also zusammen behandelt und mit gleichem namen bezeichnet werden. es ist ferner nicht zu billigen, dasz der ausdruck ergänzung über die notwendigen bestimmungen des verbs (bzw. adjectivs) auch auf die freiwilligen ausgedehnt wird. die letzteren würde ich erweiterungen nennen; wie beide arten z. b. in der lehre vom accusativ unterschieden werden können, habe ich schriften des einheitsschulvereins III s. 63 für das griechische ausgeführt. diese unterscheidung ist um so fruchtbarer, als die häufigen übergänge der erweiterungen in ergänzungen und umgekehrt zu betrachtungen nötigen, welche sehr lebendig und tief in das wesen der sprache und ihrer entwicklung einführen. zum schulmäszigen ausdruck solcher übergänge sowie des verhältnisses der satzglieder, d. h. der teile eines mehrfachen satzes, zu den satzteilen empfiehlt sich sehr der z. b. in Sonnenscheins lateinischer grammatik angewandte ausdruck equivalent, oder auf deutsch: vertreter. ein schönes beispiel für die möglichkeit solcher vertretungen bieten die verben der gemütsstimmung. alle thätigkeitsvorstellungen enthalten die vorstellung eines seelenzustandes; alle verben können deshalb ergänzungslos gedacht werden, auch dann, wenn ihr sinn notwendig die beziehung auf einen von der thätigkeit getroffenen gegenstand (eine zielergänzung) voraussetzt. so ich lese neben ich lese das buch; so auch doleo usw. ohne zielergänzung. zu doleo in diesem sinne kann man dann eine umstandsbestimmung (adverbial) hinzufügen: doleo (de) aliqua re, d. h. ich bin in schmerzlicher stimmung von irgend einem gegenstande her. aber derselbe gegenstand kann auch als derjenige gedacht werden, welchen meine schmerzliche empfindung trifft; er tritt daher auch in die form der accusativergänzung (doleo aliquid = ich betrauere etwas), und es ist dann auch persönliche passivconstruction möglich, die in omnibus rebus desperatis wirklich vorliegt. mit der accusativergänzung ist dann wieder die dativergänzung nahe verwandt; statt: meine verzweiflung trifft oder betrifft den gegenstand kann

ich auch sagen: sie gilt dem gegenstande (ist dem gegenstande zugewandt); darum gibt es auch die construction: milites desperant saluti suae. so können also nicht allein mehrere arten der ergänzung einander vertreten, sondern sogar eine erweiterung kann an die stelle von ergänzungen treten und so die wirkung einer notwendigen satzbestimmung erhalten.

Unter berücksichtigung dieser gedanken und mitbenutzung des von Schmitt eingesetzten ausdrucks der begriffsergänzung (natürlich in anderm sinne als bei Schmitt) liesze sich also der § 148 etwa so fassen:

1. Notwendige bestandteile des einfachen satzes sind: satzgegenstand (subject) und aussage (prädicat).

Die aussage ist entweder einfach, wenn sie nur aus einer personalform des aussagewortes (verbs) besteht, oder zusammengesetzt, wenn sie aus einer form des aussageworts mit einer begriffsergänzung besteht (vgl. schriften des einheitsschulvereins III s. 20).

Eine begriffsergänzung tritt zu dem aussagewort hinzu, wenn dieses eine so umfassende und abgeblaszte bedeutung hat, dasz es allein für eine wertvolle aussage zu farblos ist. begriffsergänzungen werden bezeichnet durch den aussagenominativ (prädicatsnominativ). vertreter desselben sind: die begriffsergänzungen im genitiv, dativ und ablativ.

Der satzgegenstand (das subject) wird entweder nur angedeutet oder bezeichnet. jenes geschieht durch personalendung des aussagewortes (verbs) oder durch ein deutewort (pronomen), dieses durch ein gegenstandswort (substantiv) oder ein zum gegenstandswort erhobenes anderes wort im nominativ.

2. Dem satzgegenstande und der aussage als den hauptsatzteilen stehen gegenüber die satzbestimmungen als die den gedanken des satzes weiter ausführenden satzteile.

Satzbestimmungen sind:

a) zum aussagewort tretende:

α) ergänzungen: zielergänzungen im accusativ oder genitiv und dativergänzung. vertreter sind ergänzungen im ablativ oder mit verhältniswörtern (präpositionen).

β) erweiterungen: umstände des ortes, der zeit usw.

b) zum gegenstandswort tretende: beifügungen, und zwar beigefügtes gegenstandswort in gleichem casus (apposition), beigefügtes beschaffenheitswort, beigefügter genitiv, ablativ, beigefügtes verhältniswort mit casus, beigefügtes umstandswort.

c) die ergänzungen und erweiterungen des aussagewortes können zum teil auch zum beschaffenheitswort (adjectiv) und zum umstandswort (adverb) treten.

3. Ein satz, der nur die hauptsatzteile hat, heiszt nackter satz, ein mit satzbestimmungen versehener satz heiszt bekleideter satz.

4. Auszerhalb der satzfügung (construction) stehen die anreden (im rufcasus [vocativ]) und die empfindungswörter (interjectionen).

Die von Schmitt in den abschnitten IV (s. 194) und V (s. 204) gegebene lehre vom mehrfachen satz würde ich auch in der überschrift einheitlich bezeichnen und den ausdruck satzglied auf die teile des mehrfachen satzes beschränken, während ich die teile des einfachen satzes satzteile nennen würde, wenn ich nicht irre, in übereinstimmung mit dem gewöhnlichen sprachgebrauche. für den mehrfachen satz, dessen glieder nur durch beiordnung verbunden sind, bietet sich das treffende wort 'satzverein', für den durch unterordnung gebildeten mehrfachen satz 'satzgefüge'. die arten der nebensätze können ihrer bedeutung nach als vertreter von satzteilen des einfachen satzes bezeichnet und danach benannt werden, wie bei Schmitt.

Unter den kunstausdrücken der flexionslehre würde ich casus nicht durch fall verdeutschen und auch die einzelnamen für die casus lateinisch lassen; für genera verbi, sowie für activ und passiv sind die übersetzungen bei Heil: zustandsformen, thätigkeits- und leideform ebenfalls keine verbesserung, während sich die modi und die tempora wohl übersetzen lieszen. dasz ich statt präsensstammgruppe und perfectstammgruppe dauergruppe und vollendunggruppe, bzw. durativ und perfectiv vorziehe, habe ich schon erwähnt. statt verbalstamm würde ich gesamtstamm sagen, und aus demselben zwei gruppenstämme, den dauerstamm und den vollendungstamm, ableiten; die nominalformen schlieszen sich zum teil ebenfalls an diese an, zum andern teil werden sie von einem unmittelbar aus dem gesamtstamm abgezweigten supinstamme gebildet. ein fehler aber ist es meines erachtens, auch die umschriebenen formen des passivs alle zur supinstammgruppe zu rechnen; umschreibung und ableitung darf man nicht so zusammenwerfen. übrigens sollten alle diese arten von stämmen in einer für die unteren classen bestimmten grammatik überhaupt nicht vorkommen. Heil hat nemlich wie Harre den von Perthes erfundenen ausdruck 'wortstock' in seine grammatik eingeführt, gewis mit recht, zumal wenn Waldecks ratschläge für den ersten unterricht in der formenlehre im 22n hefte der lehrproben zweckmäszig sind. aber der ganze pädagogische vorteil dieser neuerung geht verloren, wenn man daneben dann doch von wortstämmen spricht und diese bei der formbildung auch benutzt. die wirkung wird sicher unaufhörliche verwirrung in den köpfen der schüler sein. da ist doch der Engländer Sonnenschein in seiner lateinischen grammatik praktischer und consequenter. nicht allein die ganze declination und conjugation, sondern auch die bestimmung des geschlechts der gegenstandswörter gründet er auf den wortstock. ebenso verwirrend ist es, dasz Heil den veränderlichen teil des wortes endung, nicht wie z. b. Ahrens ausgang nennt; denn wir sind nun einmal gewohnt, stamm und endung einander gegenüberzustellen. Heil selbst bleibt sich daher nicht einmal gleich

im gebrauch dieses wortes. § 57 sagt er: hinsichtlich der endungen unterscheiden sich die vier conjugationen nur in einigen formen der präsensstammgruppe. aber wie viele formen sind denn gleich? in der ersten und dritten conjugation die 1e pers. sing. ind. präs. act. und pass., in der zweiten und dritten das ganze imperfect des activs und passivs. soll also endung so viel bedeuten wie ausgang, so ist Heils behauptung falsch; richtig ist sie nur, wenn man annimmt, er habe endung im sinne von flexionszeichen genommen. eine weitere verwirrung entsteht durch übersetzung des ausdrucks 'averbo' mit 'stammformen'. die sache wird dadurch mangelhaft bezeichnet; in welchem sinne z. b. der inf. praes. act. eine stammform sein soll, ist nicht abzusehen. es ist daher nicht zu verwundern, dasz Heil selbst das wort an anderer stelle (§ 68) in einer andern bedeutung anwendet, für die es in der that besser passt, nemlich für die gruppenstämme, in welche sich der gesamtstamm des verbs spaltet: den dauerstamm, vollendungstamm und supinstamm. auch hier bleibt besser das fremdwort, so lange noch keine wirklich treffende verdeutschung gefunden ist. eine solche liegt nun freilich recht nah. denn das averbo enthält ja die formen, die man sich merken musz, um das verb richtig conjugieren zu können, die uns beim conjugieren leiten, d. h. die merkformen oder, wenn man Osc. Brenners mittelhochdeutscher grammatik s. 17 folgt, die leiteformen des verbs.

Schon aus dem gesagten erhellt, dasz ich die musterbeispiele für die conjugation in mehreren punkten anders gestalten würde als Heil; ich füge noch hinzu, dasz meines erachtens 1) die übersetzung der conjunctive bei Heil nicht ausreicht, und bei den indicativen 'vermittelnde' übersetzungen zur bezeichnung der entwicklungsstufe der handlung hinzuzufügen wären, 2) die mittelformen in der übersicht nicht ganz von den personalformen getrennt werden sollten, 3) die einteilung der formen nach einem gesichtspunkt, dem der bedeutung, ganz durchgeführt und die umschriebenen passivformen demgemäsz als vollendunggruppe des passivs bezeichnet werden müsten.

Hiernach würde das musterbeispiel der zusammengezogenen ā-conjugation[7] nebenstehende gestalt erhalten.

Gestaltet man das musterbeispiel in dieser weise, so musz natürlich noch eine anweisung über die bildung der zum supinstock ge-

[7] statt in langvocalische und kurzvocalische conjugation (§ 57) würde ich die lateinische verbalflexion lieber in zusammengezogene und nicht zusammengezogene conjugation teilen. denn dasz die ausgänge der ā-, ē- und ī-conjugation durch zusammenziehung eines a, e und i mit denen der sog. dritten conjugation entstanden sind, läszt sich auch den sextaner deutlich machen; damit wird aber von vorn herein eine richtigere vorstellung von dem verhältnis der lateinischen conjugationen zu einander gewonnen und zugleich der grund gelegt, um später das verhältnis der lateinischen verbalflexion zu der griechischen klar zu machen.

	A. activ.				B. passiv.		
	personalformen.			mittelformen.	personalformen.		mittelformen.
	indicativ (wirklichkeits- form).	conjunctiv (vorstellungs- form).	imperativ (befehls- form).		indicativ (wirklichkeits- form).	conjunctiv (vorstellungs- form).	
1. dauergruppe. die handlung ist dauernd. dauerstock orn- die activen und passiven formen sind einfach.							
präsens (dauernde gegenwart).	orno ich bin beim schmücken, ich schmücke.	ornem ich schmücke, ich möge schmücken.	orna schmücke.	inf. präs. ornare gerundium ornandi usw. part. der dauer ornans schmückend.	ornor man ist dabei mich zu schmücken, ich werde ge- schmückt.	orner ich werde ge- schmückt, möge geschmückt werden.	inf. präs. ornari. gerundivum ornandus einer, der ge- schmückt werden soll oder musz.
imperfect (dauernde ver- gangenheit).	ornabam ich war beim schmücken, schmückte.	ornarem, ich schmückte, ich würde schmücken.		[part. der bevor- stehenden handl. ornaturus einer, der schmücken will.]	ornabar . . . weiter dem act. entsprechend.	ornarer . . . weiter dem act. entsprechend.	
futur (dauernde zu- kunft).	ornabo ich werde beim schmücken sein, werde schmücken.	[ornaturus sim ich werde schmücken.]		[ornaturus esse schmücken wollen.]		futur fehlt im passiv.	[ornatum iri.]
2. vollendunggruppe. die handlung ist vollendet.							
	die activen formen sind einfach. vollendungstock: ornāv-.				die passiven formen werden mit sum und dem part. p. p. umschrieben.		
perfect (vollendete gegenwart).	ornavi ich bin mit schmücken fertig, ich habe geschmückt.	ornaverim ich habe ge- schmückt, möchte wohl geschmückt haben.		inf. perf. ornavisse mit schmücken fertig sein, ge- schmückt haben.	ornatus, a sum man ist fertig mich zu schmücken, ich bin ge- schmückt.	ornatus, a sim ich sei ge- schmückt, möchte wohl geschmückt sein.	part. perf. ornatus, a, um geschmückt. ornatus, a, um esse geschmückt sein.
	weiter der dauergruppe entspr.				weiter der dauergruppe entspr.		

hörigen mittelformen folgen. auch sind die formen der bevorstehenden handlung, von denen ich einige in klammern der dauergruppe eingefügt habe, noch in besonderer zusammenstellung zu geben.

Ich schliesze hiermit meine so schon allzu lang gewordene besprechung. wer sich sein ziel so hoch steckt, wie die verfasser der vorliegenden grammatik, wird selbst nicht erwarten, dasz er es beim ersten versuch vollständig erreicht; in der that liesze sich auch abgesehen von dem oben bemerkten noch manche einzelheit beanstanden. aber das verdienst bleibt den verfassern unverkümmert, den rechten weg betreten zu haben, dem wir nur weiter zu folgen brauchen, um eine wirkliche reform, nicht blosz eine äuszerliche verkürzung unserer schulgrammatiken zu erreichen. möge den verfassern vergönnt sein, noch in einer reihe von auflagen an der schwierigen und gerade im gegenwärtigen augenblick so wichtigen aufgabe weiter zu arbeiten!

Hannover. F. Hornemann.

43.

Bemerkungen zu einigen oden des Horaz mit besonderer berücksichtigung der wortstellung von B. Born. programm des königl. domgymnasiums zu Magdeburg. 1891.

Der verfasser stellt hauptsächlich mit benutzung der abhandlungen von Eggers 'de ordine et figuris verborum quibus Horatius in carminibus usus est', Lovanii 1877, Oesterlen 'komik und humor bei Horaz', Kiessling 'philologische untersuchungen II', Ebeling 'de imperativi usu Horatiano', Wernigerodae 1870, Rosenbergs ausgabe der oden, sowie der bekannteren arbeiten von Meineke, Peerlkamp, Schütz, Nauck, Lehrs, L. Müller und Dillenburger unter steter berücksichtigung der anmerkungen, welche die herausgeber ihren arbeiten beigefügt haben, eine anzahl feiner beobachtungen bezüglich der wortstellung, welche Horaz in den oden anwendet, auf. er beweist mit überzeugender gewisheit, dasz die vom dichter beliebte, von der herkömmlichen oft sehr abweichende wortstellung nicht, wie früher vielfach irrtümlich angenommen wurde, auf rein äuszerlichen metrischen gründen beruht, vielmehr meist durch innerliche, d. h. den sinn betreffende gründe bedingt ist. insofern hat die arbeit einen hervorragenden pädagogischen wert, indem sie dem lehrer des lateinischen in prima zahlreiche winke gibt, den schülern zu zeigen, dasz Horazens oft angezweifelte dichterische bedeutung in den oden nicht lediglich auf einer vollendeten metrischen, sondern wesentlich auch auf einer geistig durchdachten, d. h. dem inhalt in geschickter weise angepassten form beruht.

An den auf s. 1—14 behandelten oden I 1. 4. 5. 6. 7. 9 weist der verfasser mit groszem geschick nach, dasz Horaz häufig das substantiv an das ende eines verses und das dazu gehörige adjectiv zu

anfang des folgenden verses oder umgekehrt setzt oder dieses verfahren auf den schlusz des ersten halbverses und den anfang des zweiten überträgt, ferner, dasz er die anaphora desselben wortes auch da anwendet, wo er ein wort seinem begriffe nach durch ein anderes, gleichgestelltes, untergeordnetes oder entgegengesetztes wiederholt, sowie dasz er den imperativ und seine stellvertretenden aussageformen entweder an das ende des verses oder halbverses oder an den anfang desselben stellt, jedoch unter der bedingung, dasz zuweilen ein einsilbiges wort vorhergeht. unter 'stellvertretenden aussageformen des imperativs' versteht Born die modale ausdrucksweise und das futurum, auch, was Ebeling in seinen circumlocutiones nicht beachtet, im weitern sinne das gerundium und gerundivum.

Dieser teil ist der glanzpunkt der ganzen arbeit, zumal er die anführungen von Eggers und Ebeling wesentlich bereichert. im weitern verlaufe der arbeit polemisiert Born mit groszem geschick vielfach gegen Lehrs' willkürliche erklärungen, wird jedoch dabei nie seinem eigentlichen thema untreu. s. 17 zeigt er, dasz non ego eine dem dichter geläufige verbindung überhaupt war, die er nicht nur in alcäischen, sondern auch in andern versen anwendet. s. 31 verlangt er mit L. Müller und Schütz hinter non in ode II 14, 5 eine interpunction, irrt jedoch, wie ich meine, wenn er frustra in III 7, 21. III 13, 6 und durum in I 24, 19 vergleichsweise heranzieht, da non an erstgenannter stelle nicht den g a n z e n vorhergehenden negativen gedanken zusammenfaszt, wohl aber frustra und durum an den letztern. es steht daher mit recht in den meisten ausgaben hinter frustra und durum ein semikolon, hinter non nur ein komma.

Im allgemeinen ist die arbeit als ein sehr dankenswerter beitrag zur Horazkritik zu bezeichnen.

DRESDEN. LÖSCHHORN.

44.

BEMERKUNGEN ZUM KUNSTUNTERRICHT AUF DEM GYMNASIUM VON H. GUHRAUER. programm des gymnasiums zu Wittenberg. 1891.

Der verfasser stellt auf grund der bekannten arbeiten von R. Menge 'gymnasium und kunst' in den pädagogischen studien von W. Rein, heft 12, 'der kuntunterricht im gymnasium', Langensalza 1879, 'wie läszt sich der unterricht im gymnasium anschaulicher gestalten?' in diesen jahrbüchern 1881 s. 133 ff. und s. 161 ff., 'einführung in die antike kunst' (Leipzig, Seemann, 2e Aufl. 1885), A. Baumeister 'gymnasialreform und anschauung im classischen unterricht', München 1889, sehr gesunde und dabei höchst einfache grundsätze zwecks einführung des 'kunstunterrichts' in unsere gymnasien auf, um mit hilfe desselben die erklärung der alten classi-

schen schriftsteller zu beleben. er behauptet mit vollem recht, dasz weder kunstgeschichte noch ästhetik oder archäologische kritik in die schule gehöre, es vielmehr lediglich darauf ankommen müsse, dasz die schüler lernen antike kunstwerke — denn um diese handelt es sich selbstredend nur — verständig zu betrachten und ihre unvergänglichen schönheiten zu begreifen. gerade auf diese weise werden nach des verfassers ansicht, der jeder einsichtige lehrer unbedingt zustimmen wird, die schüler zur erkenntnis geführt, dasz die griechische welt stets die lehrerin der menschheit auf allen gebieten des wahrhaft schönen bleiben wird.

Man kann sagen, dasz der verfasser durch veröffentlichung dieser arbeit einen sehr dankenswerten beitrag zur gymnasialpädagogik geliefert hat. nach seiner meinung — und dieselbe ist nur zu billigen — sollen zunächst photographische abbildungen antiker kunstwerke, auch torsen 'zu längerer betrachtung im classenzimmer aufgehängt werden', ja schon das blosze auslegen der bilder genügt in der hauptsache den absichten des vom verfasser bezweckten kunstunterrichts. der lehrer soll alsdann zunächst kurz über entstehungszeit und inhalt des kunstwerks reden, alsdann zeigen, dasz die composition des ganzen auf dem harmonischen zusammenwirken der teile beruhe und hierbei über die sogenannten, von den meistern aufgewandten kunstmittel sprechen. von den schülern ist als höchste leistung auf diesem gebiete mit recht eine kurze, rein sachliche beschreibung eines durchgesprochenen bildwerkes nach des verfassers und Baumeisters ansicht zu verlangen.

Um die richtige auswahl unter den antiken bildwerken zu treffen, empfiehlt der verfasser die in Menges 'einführung in die antike kunst' aufgestellten grundsätze, der architektur weist er im gegensatz zu A. Conze nur eine nebenrolle im kunstunterricht zu. er verwirft daher mit recht die forderung Bruno Meyers, A. Springers und Knokes, dasz die lehre von den baustilen mittelpunkt des kunstunterrichts sein solle, und zeigt dem lehrer, insbesondere dem der geschichte, des griechischen oder deutschen in secunda und prima, wie er in zweckmäsziger weise am anfang oder schlusz der unterrichtsstunden sich über die ausgehängten photographien mit den schülern unterhalten könne.

Um zur anlegung einer für die schüler bestimmten kunstsammlung die mittel zu gewinnen, rät der verfasser sich an abiturienten um gewährung kleinerer geldbeiträge, an städtische oder königliche behörden um pecuniäre unterstützung des unternehmens zu wenden oder erträge öffentlicher vorträge u. a. zu dem gedachten zwecke zu verwerten.

Dresden. Löschhorn.

ZWEITE ABTEILUNG (144[R] BAND).

Hierzu Beilagen von
R. Gaertners Verlag (H. Heyfelder) in Berlin, Simmel & Co. in Leipzig,
in Leipzig, Weidmannsche Buchhandlung in Berlin, F. O. Weigel Na

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSS DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

45.
LEBENS- UND GLAUBENSANSICHTEN DES REISEBESCHREIBERS PAUSANIAS.

Wer den Pausanias einen nachahmer des Herodot in sprache und ansichten nennt, hat recht und unrecht. er hat recht, wenn er mit dem worte nachahmung sagen will, der reisebeschreiber habe in ausdruck und anschauungen manches von Herodot entlehnt, dabei aber weder in jenem noch in diesen seine selbständigkeit und eigentümlichkeit aufgegeben; er hat aber unrecht, wenn er ihn in ein sklavisches abhängigkeitsverhältnis zu seinem vorbilde setzt. denn wie Pausanias sich mit bewustsein einen eignen kunstvollen stil geschaffen, der wesentlich verschieden ist von dem des Herodot, von dem des Thukydides, so sind auch seine lebens- und glaubensansichten ihrem kern und wesen nach nicht ein fremdes gut, das er mühsam und auf ganz mechanischem wege sich angeeignet, etwa um damit seine nüchternen commentare zu würzen; sie sind sein eigenstes, mit seiner individualität verwachsenes eigentum.

Betrachten wir zuerst seine politischen ansichten.

I.

Wenn man erwägt, ein wie gewaltiger unterschied zwischen der zeit des Pausanias und der zeit Herodots obwaltet, wie im lauf der jahrhunderte das verfassungsleben der völker durchweg geändert, das freie Griechenland längst seiner politischen grösze, seiner freiheit verlustig und dem römischen weltreich einverleibt war, wie allmählich zugleich mit der freiheit das bewustsein aller republikanischen formen erlosch und ein allmächtiger wille die welt regierte, so wird es begreiflich, dasz Pausanias nicht gleich Herodot, ein begeisterter lobredner der republikanischen staatsform und politischen gleichberechtigung sein konnte. freilich den ausdruck ἰσηγορία

finden wir auch bei ihm[1], nirgend jedoch eine äuszerung ähnlich der Herodots, dasz sie doch eine herliche sache sei.[2] wir sehen ihn vielmehr ungünstig über die δημοκρατία urteilen an einer stelle, wo er von den Epiroten erzählt, es sei, als die königsherschaft bei ihnen aufgehört, die menge plötzlich in übermut und ungehorsam gegen die behörden verfallen und infolge dessen der staat eine beute der benachbarten Illyrier geworden, οὐ γάρ πω — fährt er dann fort — δημοκρατίαν ἴςμεν ἄλλους ἢ Ἀθηναίους αὐξήςαντας· Ἀθηναῖοι γὰρ προήχθηςαν ἐπὶ μέγα ἀπ᾿ αὐτῆς· ςυνέςει γὰρ οἰκείᾳ τὸ Ἑλληνικὸν ὑπερεβάλλοντο καὶ νόμοις τοῖς καθεςτηκόςιν ἐλάχιςτα ἠπείθουν.[3] also nur der staat der Athener hat nach seiner ansicht infolge der demokratie sich gedeihlich entwickelt und hoch emporgeschwungen, aber auch er nur auf grund einer gröszeren folgsamkeit gegen die bestehenden satzungen und einer eignen tieferen einsicht, welche Pausanias seinen bürgern beilegt. soweit äuszert er sich über verfassung.

Völlige zurückgezogenheit von politischer wirksamkeit scheint ihm ferner weiser und wünschenswerter als eine eifrige teilnahme an der staatsverwaltung.[4] er erzählt die schicksale des Demosthenes; zweimal verbannt gab er sich den tod; dahin sei dem Demosthenes nur sein zu groszes wohlwollen gegen die Athener ausgeschlagen. es scheine ihm daher ein wahres wort, dasz ein mann, der rücksichtslos auf die politik sich werfe und das vertrauen des volkes für sicher halte, nimmer ein gutes ende nehme: Δημοςθένει μὲν ἡ πρὸς Ἀθηναίους ἄγαν εὔνοια ἐς τοῦτο ἐχώρηςεν· εὖ δέ μοι λελέχθαι δοκεῖ ἄνδρα ἀφειδῶς ἐςπεςόντα ἐς πολιτείαν καὶ πιςτὰ ἡγηςάμενον τὰ τοῦ δήμου μήποτε καλῶς τελευτῆςαι.[5] dagegen findet Isokrates seine anerkennung; er nennt dessen politische enthaltsamkeit ein sehr verständiges werk: ςωφρονέςτατον ὅτι πολιτείας ἀπεχόμενος διέμεινε καὶ τὰ κοινὰ οὐ πολυπραγμονῶν.[6] und hat nicht ein solches urteil in dem geiste der zeit, der unser schriftsteller angehört, seine hinlängliche motivierung?

Gleich wie Herodot ist er aber ein feind der gewaltherschaft, ein feind aller derer, die sich in staaten von freier verfassung der tyrannis mit list oder gewalt bemächtigt haben. wenigstens läszt sich dies aus dem lobe schlieszen, das er den unterdrückern solcher

---

[1] z. b. II 19, 2; Ἀργεῖοι ἅτε ἰςηγορίαν καὶ τὸ αὐτόνομον ἀγαπῶντες ἐκ παλαιτάτου usw.

[2] ἡ ἰςηγορίη ὡς ἐςτὶ χρῆμα ςπουδαῖον Her. V 78.

[3] IV 35, 3.

[4] und nicht nur die zurückgezogenheit vom politischen leben, sondern überhaupt die völlige abkehr von dem leben und treiben der menschen, die einsamkeit, ist nach seiner ansicht die bedingung eines glücklichen lebens. Timon allein habe eingesehen, dasz es keinen andern weg zur glückseligkeit gebe, als wenn man die andern menschen fliehe: μόνος εἶδεν μηδένα τρόπον εὐδαίμονα εἶναι γενέςθαι πλὴν τοὺς ἄλλους φεύγοντα ἀνθρώπους I 30, 4.

[5] I 8, 4.

[6] I 18, 8.

gewaltherschaften in reichlichem masze zollt. Thrasybulos gilt ihm von allen namhaften Athenern als der vorzüglichste, weil er die tyrannis aufgehoben und frieden und freiheit den Athenern wiedergeschenkt habe.[7] über Aratos, der die Sikyonier vom tyrannen befreit und die republikanische verfassung, das ἐξ ἴcου πολιτεύεcθαι, hergestellt, urteilt er, derselbe habe unter den Hellenen seiner zeit die grösten thaten vollbracht.[8] und dem spartanischen könig Pausanias rühmt er nach, er habe nicht 'unheiliger männer tyrannis vermehren und so dem spartanischen volke die scheuszliche schmach zuziehen wollen': μηδέ οἱ ἤρεcε, ἀνοcίων ἀνδρῶν τυραννίδα αὔξοντα ἐπιcπάcαcθαι τῇ Cπάρτῃ τὸ αἴcχιcτον ὄνειδῶν.[9]

Treffende urteile fällt er über wesen und charakter einzelner hellenischer völkerschaften. hellenischer — sage ich; denn der begriff des barbarentums, welcher bei Herodot stets in so scharfen gegensatz zu dem begriff des Griechentums tritt, konnte für eine zeit, wie die des Pausanias, nicht mehr seine ursprüngliche geltung haben. der reisebeschreiber thut daher der βάρβαροι in ihrem verhältnis zu den Ἕλληνεc keine erwähnung, eine einzige stelle ausgenommen, wo die anführung und beschreibung des äuszerst kunstvoll gefertigten sauromatischen panzers ihm anlasz gibt zu der äuszerung: wer auf den panzer blicke, der müsse den barbaren, was die äuszeren künste betreffe, nicht weniger weisheit zugestehen als die Hellenen besitzen: ἐc τοῦτόν τιc ἰδὼν οὐδὲν ἧccον τοὺc βαρβάρουc φήcει cοφοὺc ἐc τὰc τέχναc εἶναι.[10]

Die Griechen scheinen ihm auszerordentlich ehrliebend und besonders, wenn es die ehre der götter gelte, nichts weniger als filzig zu sein — haben sie doch für ihre bildsäulen aus Indien und Äthiopieh elfenbein sich herbeigeschafft: φιλότιμοι ἐc τὰ μάλιcτά μοι καὶ ἐc θεῶν τιμὴν οὐ φειδωλοὶ χρημάτων γενέcθαι δοκοῦcιν οἱ Ἕλληνεc, οἷc γὲ παρὰ Ἰνδῶν ἤγετο καὶ ἐξ Αἰθιοπίαc ἐλέφαc ἐc ποίηcιν ἀγαλμάτων.[11] — Eine gewisse vorliebe verrät er — und auch diese erinnert uns an Herodot — für den charakter der Athener. dasz er ihnen eine eigne einsicht, durch welche sie über allen Hellenen stehn, vindiciere und gröszere politische mäszigung nachrühme, ist bereits erwähnt. auszerdem sind es zwei eigenschaften, die er an ihnen vornehmlich hervorhebt, die humanität und die gottesfurcht: τούτοιc — sagt er — οὐ τὰ ἐc φιλανθρωπίαν μόνον καθέcτηκεν, ἀλλὰ καὶ ἐc θεοὺc εὐcεβεῖν ἄλλων πλέον.[12] und später heiszt es im rückblick auf diese äuszerung: λέλεκταί μοι καὶ πρότερον ὡc Ἀθηναίοιc

---

[7] τάφοι Θραcυβούλου ἀνδρὸc τῶν τε ὕcτερον καὶ ὅcοι πρὸ αὐτοῦ γεγόναcιν Ἀθηναίοιc λόγιμοι τὰ πάντα ἀρίcτου — τυραννίδα γὰρ ἔπαυcεν τῶν τριάκοντα καλουμένων usw. I 29, 3.

[8] ἡρῷόν ἐcτιν Ἀράτου μέγιcτα Ἑλλήνων ἐργαcαμένου τῶν ἐφ' ἑαυτοῦ II 8, 2. vgl. § 3 Cικυωνίοιc δὲ ἀπέδωκεν ἐξ ἴcου πολιτεύεcθαι.

[9] III 5, 2.

[10] I 21, 7.

[11] V 12 fin.

[12] I 17 in.

περιccότερόν τι ἢ τοῖc ἄλλοιc ἐc τὰ θεῖά ἐcτι cπουδῆc.[13] wie ihre humanität sich ihm unter anderem darin zu zeigen scheint, dasz sie nicht nur freien leuten, sondern auch sklaven, welche sich um den staat verdienste erworben haben, die ehre des öffentlichen begräbnisses und der namensinschrift gewähren[14], so ersieht er ihre auszerordentliche frömmigkeit einerseits aus ihren zahlreichen und zum teil sehr kostbaren anstalten für die götterverehrung, anderseits besonders aus dem umstande, dasz bei ihnen mehr götter verehrt werden als anderwärts, wie sie denn z. b. dem Eleos, diesem 'auf das menschliche leben und den umschwung der dinge so einfluszreichen' gott, allein von allen Hellenen verehrung zollen.[15]

Die Lacedämonier stellt er hinsichtlich der ängstlichen beachtung himmlischer anzeichen, διοcημεῖαι, den Athenern gleich: Λακεδαιμονίοιc μάλιcτα Ἑλλήνων, ὡcαύτωc καὶ Ἀθηναίοιc δεῖμα αἱ διοcημεῖαι παρείχοντο[16]; keineswegs aber hinsichtlich des strebens nach humanität und geistesbildung. sie scheinen ihm am wenigsten von allen menschen empfänglich zu sein für die poesie und das lob, das von ihr ausgeht: δοκοῦcι δὲ οἱ Cπαρτιᾶταί μοι ποίηcιν καὶ ἔπαινον τὸν ἀπ' αὐτῆc ἥκιcτα ἀνθρώπων θαυμάcαι.[17]

An die politischen ansichten des Pausanias knüpfen wir noch einige seiner allgemeinen lebensanschauungen an, und die τύχη soll uns dann auf die betrachtung seiner moralischen und religiösen ansichten überführen.

II.

Unter den vielen leidenschaften, die der natur des menschen innewohnen und seinen sinn zum unrecht verleiten, schreibt er der gewinnsucht die gröste macht zu: ἐν τῇ ἀνθρωπίνῃ φύcει καὶ ἄλλων ἐνόντων ἐφ' οἷc βιαζόμεθα ἄδικοι γενέcθαι, τὰ κέρδη μεγίcτην ἀνάγκην ἔχει.[18] einem menschen, der immer nur dem gewinne nachjagt, gelte das göttliche weniger als der erwerb: ἀνθρώπῳ ἀφορῶντι ἐc κέρδοc τὰ θεῖα ὕcτερον λημμάτων.[19] dasz aber auch eine andere leidenschaft, die liebe, göttliche und menschliche satzungen zu verletzen vermöge und darum den menschen die quelle vielen unglücks werde[20], bestätigt sich ihm durch zahlreiche beispiele. so nimmt Lysimachos in spätem alter die Arsinoe zur gemahlin. diese bewegt ihn in den tod seines sohnes aus früherer ehe, des Agathokles,

---

[13] I 24, 3.
[14] I 29, 6: ἦν δὲ ἄρα καὶ δήμου δίκαιον βούλευμα, εἰ δὴ καὶ Ἀθηναῖοι μετέδοcαν δούλοιc δημοcίᾳ ταφῆναι καὶ τὰ ὀνόματα ἐγγραφῆναι.
[15] I 17 in. Ἐλέου βωμόc, ᾧ μάλιcτα θεῶν εἰc ἀνθρώπινον βίον καὶ μεταβολὰc πραγμάτων ὅτι ὠφέλιμοc, μόνοι τιμὰc Ἑλλήνων νέμουcι.
[16] III 5, 8.
[17] III 8, 1.
[18] IV 4, 4.
[19] III 23, 2.
[20] VII 19, 2: μέτεcτιν ἔρωτι καὶ ἀνθρώπων cυγχέαι νόμιμα καὶ ἀναcτρέψαι θεῶν τιμάc. und I 10, 3: εἰώθαcιν ἀνθρώποιc φύεcθαι δι' ἔρωτα πολλαὶ cυμφοραί.

zu willigen. Agathokles wird ermordet; seine gattin entflieht zu Seleukos. es kommt zwischen Seleukos und Lysimachos zu einer schlacht, in welcher der letztere fällt.[21] — So ist es ebenfalls die liebe, welche den ursprünglichen anlasz zu dem verrat von Ithome gab.[22] — So geschieht es aus liebe zu Melanippos, dasz Komaitho, die priesterin, der unbefleckten jungfrau heiligtum zu entweihen wagt und unheil über sich selbst und über das land heraufführt.[23]

So grosz ist diese im menschen wohnende macht der leidenschaft. doch kennt Pausanias eine noch gröszere, welche auszer und über dem menschen waltet — die macht der τύχη. er weisz, dasz die Tyche im menschenleben eine bedeutende rolle spielt, dasz aller wechsel und umschwung, zu welchem die menschlichen dinge ihrer natur nach bestimmt sind[24], von ihr bewirkt wird, und diesen wechsel drückt er mit dem begriffe αἱ ἀνθρώπειαι τύχαι[25] aus. den wechselfällen des glücks unterworfen, musz der mensch die erfahrung machen, dasz es oft anders kommt als er gedacht und gewollt: οὐ πάντα ἀνθρώπῳ τελεῖται κατὰ γνώμην.[26] dies ist die τύχη παράδοξος[27], die als freundliche oder feindliche, immer jedoch als unvorhergesehene, unerwartete macht über den menschen kommt. durch sie wird Aristomenes aus der grube, wo er dem sicheren tode verfallen schien, glücklich gerettet. durch sie aber wird auch Aratos in die notwendigkeit versetzt aus dem erbittertsten feinde der Makedonier deren bundesgenosse zu werden.[28] — Wenn diese unvorhergesehene τύχη dem menschen als ein unglück kommt, das er seinen handlungen, seinem charakter nach nicht glaubt verdient zu haben, dann ermangelt er am meisten der mäszigung: πεφύκασι δέ πως οἱ ἄνθρωποι μάλιστα ἀκρατῶς ἔχειν πρὸς τὰ παρ' ἀξίαν.[29]

Ist nun aber die τύχη wirklich so ungerecht, wie sie dem menschen bisweilen erscheint? unser reisebeschreiber antwortet 'keineswegs'. wenn er bei der gelegenheit, da er die gottesfurcht der Athener lobt, äuszert, es sei ganz offenbar, dasz denen, die mehr frömmigkeit als die andern bewiesen, in entsprechender weise auch die τύχη χρηστή, das gute glück, zur seite stehe: δῆλά τε ἐναργῶς, ὅσοις πλέον τι ἑτέρων εὐσεβείας μέτεστιν, ἴσόν σφισι παρὸν τύχης χρηστῆς[30]; wenn er ferner an dem beispiel der Komaitho darthut, wie der unheiligkeit unausbleiblich auch unheil folge, ist es dann nicht unleugbar, dasz seine vorstellung von der Tyche in engem zu-

[21] I 10, 3.
[22] IV 20, 3.
[23] VII 19, 2.
[24] IV 29, 3.
[25] IV 36, 4.
[26] II 8 fin.
[27] IV 18, 4.
[28] II 8 fin.
[29] IV 11, 2.
[30] der ausdruck τύχη χρηστή findet sich auch IV 35, 3: τύχης μὲν χρηστῆς εἵνεκα καὶ διὰ λαμπρότητα ἔργων.

sammenhange mit seinen religiösen und moralischen ansichten steht, dasz er sie nicht als einen blinden zufall, sondern als eine gerechte schicksalsfügung und götterschickung betrachtet? so geht der begriff der τύχη in den der δίκη über.

Pausanias schildert die greuelthaten des königs Philippos: wie er durch die maske der freundschaft die einfluszreichsten der Philhellenen, den Aratos, den Eurykleides, den Mikon heranlockt und die arglosen durch gift aus dem wege räumt; wie dann sein jüngerer sohn, in des vaters fusztapfen tretend, den älteren bruder vergiftet und den vater selbst der kummer darüber verzehrt: παρεδήλωσα δὲ τάδε, heiszt es zum schlusz, ἀπιδὼν ἐς τὸ Ἡσιόδου σὺν θεῷ πεποιημένον τὸν ἐπ' ἄλλον βουλεύοντα ἄδικα ἐς αὐτὸν πρῶτον πρέπειν.[31] diese sentenz des dichters, welche nach Pausanias meinung ein gott ihm eingegeben, stellt das wesen der δίκη dar. das unrecht, das man gegen andere ersinnt, musz gegen den urheber selbst sich wenden. von Cleopatra, welche aus hasz gegen ihren ältesten sohn Ptolemais dem jüngeren den thron von Ägypten verschafft, von diesem aber ermordet wird, sagt daher unser schriftsteller, die δίκη sei über sie gekommen, Κλεοπάτραν περιῆλθεν ἡ δίκη[32]; und des nemlichen ausdrucks bedient er sich bei der erzählung vom tode des Skiron, den Theseus in eben dasselbe meer, in welchem jener so vielen fremden den tod bereitet hatte, hinabwirft.[33]

Wo ein direct oder indirect gegen die gottheit gerichtetes verbrechen begangen ist, da folgt notwendig das μήνιμα, der götterzorn, und die damit verbundene strafe. wenn daher das übermütige barbarenheer bei seiner landung auf Marathon, bevor es den feind besiegt, schon siegeszeichen errichtet, so wird es von dem zorne der Nemesis, dieser 'allen übermütigen unerbittlichen' gottheit, welche bei Marathon ihren tempel hatte, dafür aufs schwerste betroffen.[34] noch weiter als das persische heer geht in seinem übermute Menophanes, der feldherr des Mithridates; er verwüstet Delphi mit feuer und schwert, er wirft das bild Apollons ὑπὸ ὕβρεως in das meer. wie kann ein solcher frevler dem zorn des gottes entgehen? τὸ μήνιμα ἐκ τοῦ θεοῦ διέφυγεν οὔτε Μηνοφάνης οὔτε αὐτὸς Μιθριδάτης. auch auf Mithridates erstreckt sich also der götterzorn, den

---

[31] II 9, 4.

[32] I 9, 3.

[33] I 44, 2. — Einen ähnlichen sinn hat der ausdruck ἡ Νεοπτολέμειος τίσις, welchen Pausanias als τὸ παθεῖν ὁποῖόν τις καὶ ἔδρασε erklärt. so sagt er von den Lacedämoniern, die im messenischen kriege zuerst den feind durch bestechung seiner bundesgenossen zu bewältigen suchten, später jedoch, da der persische könig dasselbe σόφισμα gegen sie anwandte, ihrer eroberungen in Asien verlustig giengen: περιῆλθεν αὐτοὺς ἡ Νεοπτολέμειος καλουμένη τίσις IV 17, 3.

[34] Νεμέσεώς ἐστιν ἱερὸν ἣ θεῶν μάλιστα ἀνθρώποις ὑβρισταῖς ἐστιν ἀπαραίτητος· δοκεῖ δὲ καὶ τοῖς ἀποβᾶσιν ἐς Μαραθῶνα τῶν βαρβάρων ἀπαντῆσαι μήνιμα ἐκ τῆς θεοῦ ταύτης· καταφρονήσαντες γάρ σφισιν ἐμποδὼν εἶναι τὰς Ἀθήνας ἑλεῖν λίθον Πάριον ὡς ἐπ' εἰργασμένοις ἦγον ἐς τροπαίου ποίησιν.

dessen feldherr heraufbeschworen. wie dieser auf seiner rückfahrt meuchlings ermordet wird, so bringt jenen der gott in die lage sich selbst zu töten. τούτοις μέν — endet Pausanias seine schilderung — τοιαῦτα ἀπήντησεν ἀσεβήσασι.[35]

Indirect auf die gottheit bezügliche vergehen sind gewaltthätigkeiten gegen personen, die unter dem besonderen schutze des gottes stehen, gewaltthätigkeiten also gegen schutzflehende, priester und herolde. auch auf ihnen lastet das μήνιμα. so sieht Pausanias Syllas schreckliche krankheit nicht als eine folge seiner gegen Athena bewiesenen grausamkeit, sondern als ἱκεσίου μήνιμα an, da er den Aristion, der sich in das heiligtum der Athena geflüchtet hatte, herausschleppen und ermorden liesz.[36] die ephoren, auf deren befehl die verurteilten Lacedämonier, welche sich nach Tainaron in Poseidons schutz begeben hatten, vom altare hinweggerissen und mit dem tode bestraft wurden, ziehen durch diesen frevel den Spartanern den schweren zorn des Poseidon zu, ihre stadt wird von grund aus vernichtet: Σπαρτιάταις ἐν οὐδενὶ λόγῳ θεμένοις τοὺς ἱκέτας ἀπήντησεν ἐκ Ποσειδῶνος μήνιμα, καί σφισιν ἐς ἔδαφος τὴν πόλιν πᾶσαν κατέβαλεν ὁ θεός.[37] — Weil Hippotes einen weissager ermordet, fällt auf ihn und das dorische heer der zorn Apollons, dessen beschwichtigung erst durch opfer, welche man dem getöteten μάντις bringt, bewirkt wird.[38] — Und dasz endlich auch gewaltthätigkeiten gegen die geheiligte person des herolds den zorn der götter zur folge haben, sehen wir an dem beispiel des Anthemokritos. 'an ihm' — erzählt unser schriftsteller — 'haben die Megarenser das unheiligste werk gethan; denn da er als herold kam, auf dasz sie in zukunft nicht das heilige land bebauten, bringen sie ihn um. und wegen dieser that ruht auf ihnen bis auf den heutigen tag der groll der eleusinischen göttinnen, da ja auch Hadrian ihnen allein von allen Hellenen zu keinem gröszeren gedeihen verhalf.'[39]

Die beigebrachten beispiele von dem göttlichen μήνιμα, welche keineswegs die einzigen sind, vermehren wir nur um eins, um das beispiel von dem Spartaner Kleomenes. auf ihn nemlich ist nach der meinung des reisebeschreibers der zorn von heroen und göttern zugleich gefallen — τὰ μηνίματα ἔκ τε ἡρώων ὁμοῦ καὶ θεῶν ἐς τὸ αὐτὸ Κλεομένει συνεληλυθότα — der zorn von heroen, weil er den hain des Argos samt den darin schutz suchenden Argeern ver-

---

[35] III 23, 2 und 3.
[36] I 20, 4: ἱκεσίου μήνιμα, ὅτι καταφυγόντα ἐς τὸ τῆς Ἀθηνᾶς ἱερὸν ἀπέκτεινεν ἀποσπάσας Ἀριστίωνα.
[37] IV 24, 2.
[38] III 13, 3.
[39] I 36, 3: ἐς τοῦτον Μεγαρεῦσίν ἐστιν ἔργον ἀνοσιώτατον οἳ κήρυκα ἐλθόντα ὡς μὴ τοῦ λοιποῦ τὴν χώραν ἐπεργάζοιντο κτείνουσιν Ἀνθεμόκριτον· καί σφισι ταῦτα δράσασι παραμένει καὶ ἐς τόδε μήνιμα ἐκ τοῖν θεοῖν· οἷς οὐδὲ Ἀδριανὸς ὁ βασιλεύς, ὥστε καὶ ἐπαυξηθῆναι μόνοις ἐπήρκεσεν Ἑλλήνων.

brannt, den zorn von göttern, weil er einen den eleusischen göttern geweihten ort verheert und das delphische orakel bestochen hatte.[40]

Mit diesen religiösen ansichten des Pausanias steht seine vorstellung von dem schicksal im engen zusammenhang. wir haben oben erwähnt, er lasse den Aristomenes aus der grube Kaiadas durch die τύχη gerettet werden. wer aber ist es anders, der diese τύχη heraufführt, als der δαίμων, das walten des schicksals? so sagt er denn auch an der nemlichen stelle: ἔμελλε δὲ ἄρα καὶ αὐτόθεν ὁ δαίμων ἔξοδον ἀποφαίνειν αὐτῷ.[41]

Wenden wir uns nun zu einer näheren betrachtung dieses begriffes!

III.

Für den begriff des schicksals gebraucht der reisebeschreiber mannigfache bezeichnungen; ἡ πεπρωμένη, ἡ μοῖρα und τὸ χρεών nennt er es, wenn er seine notwendigkeit, ὁ δαίμων und τὸ δαιμόνιον, wenn er sein walten bezeichnen will. wie seine auf das schicksal bezüglichen ausdrücke oft an Herodot anklingen[42], so stimmen auch seine ansichten über dasselbe meist mit den ansichten Herodots überein. τὴν πεπρωμένην μοῖραν — sagt Herodot — ἀδύνατά ἐστιν ἀποφυγέειν[43] und an einem andern orte: ὅτι δεῖ γενέσθαι ἐκ τοῦ θεοῦ ἀμήχανον ἀποτρέψαι ἀνθρώπῳ.[44] Pausanias urgiert ebenfalls diesen begriff der unabwendbarkeit; es gebe für den menschen kein mittel, dem, was der gott verhängt, aus dem wege zu gehen: οὐδεὶς πόρος ἐστὶν ἀνθρώπῳ παραβῆναι τὸ καθῆκον ἐκ τοῦ θεοῦ.[45] eine stelle, welche mit dieser ansicht unseres schriftstellers in scheinbarem widerspruch steht, dient ihr bei näherer betrachtung vielmehr zur bestätigung. die einnahme Eiras ist vom schicksal bestimmt; die Messenier, männer und weiber, kämpfen mit so verzweifeltem mute, dasz sie das verhängnis hätten abwenden können, wenn nicht der gott durch unaufhörlichen regen, durch häufigen blitz und donner sie erschreckt und entmutigt hätte — ὥστε κἂν παρελθεῖν ἠδυνήθησαν τὸ πεπρωμένον· ἀλλὰ ὁ θεὸς τὸ ὕδωρ ἐπήγαγεν ἀθρόον μᾶλλον μετὰ ἰσχυροῦ τῶν βροντῶν ψόφου καὶ τοὺς ὀφθαλμοὺς αὐτῶν ἐναντίαις ταῖς ἀστραπαῖς ἐξέπληττε.[46] was kann diese stelle anderes sagen als: die Messenier hätten das ihnen bestimmte schicksal abwenden können, hätte nicht eben die göttliche macht, die es ihnen bestimmt hatte, sie daran gehindert; sie hätten es abwenden können, wäre es überhaupt abwendbar gewesen; ihr heldenmut freilich hätte

---

[40] III 4, 5.
[41] IV 18, 4.
[42] ich meine ausdrücke wie ἐπέλαβε τὸ χρεών, κατέλαβε τὸ πεπρωμένον u. ä.
[43] I 91.
[44] IX 165, 3.
[45] I 5, 4.
[46] IV 21, 4.

ein besseres schicksal verdient, doch muste er an der unabwendbarkeit des einmal bestimmten verhängnisses scheitern.

Die geheimnisvollen wege des schicksals sind dem sterblichen oft verborgen. 'wenn ein mensch sich zu einer uneigennützigen that entschlieszt, so verhüllt die πεπρωμένη nicht selten den andern seine edlen motive, wie der schlamm des flusses die steinchen tief im grunde verbirgt.' dieses ist meiner ansicht nach der gedanke, dem Pausanias folgenden ausdruck gibt: τὰ δὲ ἀνθρώπων καὶ οὐχ ἥκιστα τὸ πρόθυμον ἡ Πεπρωμένη κατὰ ταὐτὰ ἐπικρύπτει καὶ εἰ ψηφίδα ἐπιλάβοι ἰλὺς ποταμοῦ.[47]

Mit Herodot teilt er auch die vorstellung von dem neide des δαιμόνιον. als männer, die unter diesem neide und der misgunst der götter zu leiden hatten, erwähnt er den Demosthenes und Homer. diesen habe, nachdem er erblindet, drückende armut auf der ganzen erde als bettler umhergetrieben, während jener in spätem alter noch die bitterkeit der verbannung kosten und auf so gewaltsame art hat endigen müssen: καί μοι τὸ δαιμόνιον — sagt er — δεῖξαι μάλιστα ἐπὶ τούτου (τοῦ Δημοσθένους) δοκεῖ καὶ Ὁμήρου πρότερον ὡς εἴη βάσκανον· εἰ δὴ Ὅμηρον μὲν προδιεφθαρμένον τοὺς ὀφθαλμοὺς ἐπὶ τοσούτῳ κακῷ κακὸν δεύτερον πενία πιέζουσα ἐπὶ πᾶσαν γῆν πτωχεύοντα ἦγεν· Δημοσθένει δὲ φυγῆς τε συνέπεσεν ἐν γήρᾳ λαβεῖν πεῖραν καὶ ὁ θάνατος ἐγένετο οὕτω βίαιος.[48] — Es fragt sich schlieszlich, in welchem verhältnis sich Pausanias die götter zu dieser μοῖρα denke. einigen aufschlusz hierüber gibt die stelle, wo er ein bild des Zeus, über dessen haupt die heroen und moiren schweben, erwähnt und deutend hinzufügt: δῆλα δὲ πᾶσι τὴν Πεπρωμένην μόνῳ οἱ πείθεσθαι.[49] an einer andern stelle[50] erklärt er den ausdruck Μοιραγέτα, den er als aufschrift auf einem altar gefunden, für ein beiwort des Zeus, weil dieser die menschlichen schicksale kenne, welche die moiren verleihen und alles, was den sterblichen nicht bestimmt ist: δῆλα οὖν ἐστιν ἐπίκλησιν εἶναι Διός, ὃς τὰ ἀνθρώπων οἶδεν, ὅσα διδόασιν αἱ Μοῦσαι καὶ ὅσα μὴ πέπρωταί σφισι. also Zeus allein ist der μοῖρα nicht unterworfen. vielmehr ist er lenker des schicksals, von welchem die übrigen alle — götter wie menschen — gelenkt werden.

ANHANG.

Die naturanschauungen des Pausanias.

Nur wenig läszt sich über die naturanschauungen des Pausanias sagen. eine ansicht über die beschaffenheit der einzelnen weltkörper und ihr verhältnis äuszert er nirgends. es sind merkwürdige oder

---

[47] IV 19, 4.
[48] II 33, 3.
[49] I 40, 3.
[50] V 15, 4.

groszartige naturphänomene, es sind wunderbare gebilde in der tier- und pflanzenwelt, für die er ein besonderes interesse zeigt und deren erwähnung ihn wohl zu allgemeineren betrachtungen veranlaszt.

So knüpft er an die beschreibung des indischen tigers, wie sie ihm Ktesias bot, die betrachtung, dasz, wer bis zu den äuszersten grenzen Libyens, Indiens oder Arabiens gehen wollte, um dort all die tiere, welche in Hellas sind, zu finden, manche von ihnen gar nicht, manche in ganz anderer gestalt antreffen würde. denn die beschaffenheit des klimas und des landes erzeuge ja nicht nur unter den menschen, sondern im ganzen naturreich bedeutende unterschiede der farbe und der gestaltung: δοκῶ δὲ εἰ καὶ Λιβύης τις ἢ τῆς Ἰνδῶν ἢ Ἀράβων γῆς ἐπέρχοιτο τὰ ἔςχατα ἐθέλων θηρία ὁπόςα παρ' Ἕλληςιν ἐξευρεῖν τὰ μὲν οὐδὲ ἀρχὴν αὐτὸν εὑρήςειν, τὰ δὲ οὐ κατὰ ταὐτὰ ἔχειν φανεῖςθαί οἱ· οὐ γὰρ δὴ ἄνθρωπος μόνον ὁμοῦ τῷ ἀέρι καὶ τῇ γῇ διαφόροις οὖςι διάφορον κτᾶται καὶ τὸ εἶδος ἀλλὰ καὶ τὰ λοιπὰ τὸ αὐτὸ ἂν πάςχοι τοῦτο (IX 21, 4). so seien die Aspisschlangen in Ägypten und Libyen von derselben farbe, in Äthiopien aber gleich den menschen schwarz. — Daher soll jeder, wo er von seltenen und befremdlichen naturerscheinungen vernimmt, dem gerüchte weder zu bereitwillig beistimmen noch mit völligem mistrauen begegnen — οὕτω χρὴ πάντα τινὰ μήτε ἐπίδρομον τὴν γνώμην μήτε ἀπίςτως ἔχειν ἐς τὰ ςπανιώτερα. dies ist überall die maxime des reisebeschreibers. wo ihn die eigne erfahrung, der eigne anblick nicht überzeugt hat, glaubt er an merkwürdige naturgebilde nur dann, wenn die analogie ihm für die möglichkeit ihrer existenz spricht. wenn Ktesias ihm den tiger als ein ungetüm, das in jedem backen drei reihen zähne und auf der spitze des schwanzes pfeilartige stacheln habe, beschreibt, so hält er diese beschreibung für unwahr. denn wo hätte er von einem ähnlichen tier gehört, ein ähnliches monstrum gesehen? fein genug erklärt er für den grund der falschen vorstellung von jenem tiere die furcht, welche die Inder vor ihm empfänden: ταύτην οὐκ ἀληθῆ τὴν φήμην οἱ Ἰνδοὶ δέξαςθαι δοκοῦςί μοι παρ' ἀλλήλων ὑπὸ τοῦ ἄγαν ἐς τὸ θηρίον δείματος. — Wenn er dagegen von geflügelten schlangen hört, so glaubt er, hat er gleich keine solche gesehen, dennoch an ihre existenz, weil er ein analoges tier, einen skorpion mit heuschreckenartigen flügeln, gesehen hat: ἐπεί τοι καὶ ἐγὼ πτερωτοὺς ὄφεις οὐ θεαςάμενος πείθομαι, διότι ἀνὴρ Φρὺξ ἤγαγεν ἐς Ἰωνίαν ςκορπίον ταῖς ἀκρίςιν ὁμοιότατα πτερὰ ἔχοντα.

Das göttliche walten offenbart sich nach der anschauung des Pausanias in der natur ganz in derselben weise wie in dem menschenleben. denn wie sonst überall pflegt der gott auch bei ungewöhnlichen naturereignissen mahnende zeichen vorauszusenden: προςημαίνειν κατὰ τὰ αὐτὰ ὡς ἐπίπαν εἴωθε. er kündet erdbeben durch häufigen regen oder auffallende dürre, durch heftige stürme oder feurige sternschnuppen, durch auffallende bildungen der gestirne und andere vorzeichen an, und es ist als ein beweis seines furcht-

baren zornes anzusehen, wenn diese vorboten — wie bei dem erdbeben von Teos — fehlen: τὰ μὲν οὖν ἄλλα ἐπὶ τοῖς σεισμοῖς προεσήμαινεν ὁ θεὸς κατὰ τὰ αὐτὰ ὡς ἐπίπαν εἴωθε· ἢ γὰρ ἐπομβρίαι συνεχεῖς ἢ αὐχμοὶ πρὸ τῶν σεισμῶν συμβαίνουσιν ἐπὶ χρόνον πλείονα . . ἄλλα τε πολλὰ ὁ θεὸς ἐπὶ τοῖς βιαίοις τῶν σεισμῶν ἐθέλει προδείκνυσθαι (VIII 24, 5. 6).

Gumbinnen. Adolf Rieder.

46.

ÜBER DIE METHODE DER GRIECHISCHEN SCHULLECTÜRE IN PRIMA.

vortrag gehalten in der altclassischen abteilung der ersten versammlung des sächsischen gymnasiallehrervereins im april 1891.

M. h. h.! in den unser volk bewegenden erörterungen, die in den beiden letzten jahrzehnten geführt worden sind und geführt werden über die frage, ob unsere gymnasien den an sie gestellten anforderungen noch genügen, bildet einen hauptangriffspunkt der griechische unterricht und die lectüre der griechischen schriftsteller; viele der gegner des gymnasiums reden von der unfruchtbarkeit dieses unterrichts wie von einer feststehenden thatsache. gestatten Sie mir die hauptsächlichsten ausstellungen, die gegen den betrieb dieses unterrichts erhoben wurden, kurz zu besprechen, um die frage daran zu knüpfen, ob in ihnen etwa berechtigte vorwürfe enthalten sind, und ob wir vielleicht gewinn aus ihnen zu ziehen vermögen nach dem spruche:

Teuer ist mir der freund, doch auch den feind kann ich nützen:
zeigt mir der freund, was ich kann, lehrt mich der feind, was ich soll.

Unsere sächsische lehr- und prüfungsordnung für die gymnasien vom 8 juli 1882 sagt: 'der unterricht in den altclassischen sprachen, lateinisch und griechisch, ist es, welcher den gymnasien ihr eigentümliches und unterscheidendes gepräge im vergleiche mit den übrigen höheren unterrichtsanstalten gibt. ihre gründliche erlernung bleibt daher hauptaufgabe der gymnasien und sie bilden den mittelpunkt des gymnasialunterrichts.' diesem unterricht fällt als hauptaufgabe zu in den geist und das leben des classischen altertums einzuführen, im besondern bezweckt nach der lehr- und prüfungsordnung 'die erlernung der griechischen sprache neben der allgemeinen geistigen gymnastik durch den altclassischen sprachunterricht die hebung der geistigen schätze und bildungsmittel, welche in der classischen hinterlassenschaft der Griechen enthalten sind'. wenn hier noch ein doppelter zweck des griechischen unterrichts genannt ist, so hat in den jahren seit dem erscheinen der lehr- und prüfungsordnung ein zurücktreten des ersten hinter dem zweiten, des formalen hinter dem

inhaltlichen, stattgefunden. das hohe kgl. ministerium hat seitdem die sächsischen gymnasien zu verschiedenen malen, namentlich in der generalverordnung vom 5 juli 1890 darauf hingewiesen, dasz 'der schwerpunkt des griechischen unterrichts auf der obersten stufe noch weiter als bisher von der formalen seite nach der inhaltlichen gerückt werden soll in erfüllung einer forderung, welche von jahrzehnt zu jahrzehnt gebieterischer an das gymnasium herantritt'. völlig im einklang mit dieser auffassung haben sich die mitglieder der Berliner schulconferenz im december vorigen jahres ausgesprochen. der ministerialcommissar geheimrat Stauder formulierte die beiden ziele des lateinischen und griechischen unterrichts so (s. 210): das lehrziel 'ist für das lateinische: logische, historische schulung, verbunden mit gründlicher lectüre, für das griechische ein eindringendes sachliches verständnis der für die menschheit und unsere nation wichtigsten griechischen classiker'. von keinem der mitglieder der conferenz, mochte seine stellung diesem unterrichtszweige gegenüber die des angreifers oder des verteidigers sein, ist ausgesprochen worden, dasz die gymnasien aus irgend einem andern grunde griechisch zu lehren hätten, als um die kenntnis der griechischen litteratur und damit des griechischen altertums zu ermitteln. diese einheitlichkeit und einfachheit des zweckes und zieles beim griechischen unterricht ist es gewesen, die mich bewogen hat die folgenden ausführungen nur an das lesen der griechischen schriftsteller anzuknüpfen und den lateinischen unterricht und die lateinische lectüre, wo vieles anders liegt, nicht mit unter dem gleichen gesichtspunkt zu behandeln. dasz manches, was von der griechischen lectüre zu sagen ist, von der lateinischen in gleichem masze gilt, wird Ihnen nicht entgehen. auszerdem habe ich bei meinen bemerkungen über die behandlung der griechischen lectüre an die classen vornehmlich gedacht, in denen die grammatikalische erlernung der sprache als für die schule abgeschlossen betrachtet werden soll, also an die beiden primen. für die secunden werden diejenigen einschränkungen zu machen sein, die sich aus dem lehrplan und dem geistigen stand dieser classen von selbst ergeben.

Bei dem genannten zweck des griechischen unterrichts würden die gegner seines gymnasialen betriebes den wuchtigsten, ja geradezu vernichtenden schlag gegen ihn führen können, wenn es ihnen gelänge nachzuweisen oder wenigstens glaublich zu machen, dasz die griechische litteratur geringwertig und ihr studium für die gymnasiasten bedeutungslos oder ungeeignet sei. aber von dieser behauptung, mag sie früher auch einmal in der hitze des gefechts gewagt worden sein, hört man nichts mehr: in der wertschätzung der griechischen litteratur und in der anerkennung ihrer bedeutung für die höhere bildung besteht eine geradezu erstaunliche übereinstimmung der meinungen auch in den reihen derer, die unser gymnasium, wie es heute ist, heftig angreifen. prof. Virchow äuszerte sich in der schulconferenz über den altclassischen unterricht in den gymnasien

sehr abfällig, er sagte (s. 122): 'die altsprachlichen studien laufen darauf hinaus, dasz der einzelne damit wenig anfangen kann, dasz er sich nicht einmal darüber klar wird, was er eigentlich damit machen soll'; dasz er aber nicht die altclassischen studien an sich, sondern nur ihren heutigen betrieb tadelnswert findet, sprach er deutlich an einer andern stelle aus (abgeordnetensitzung vom 6 märz 1889, s. conf. s. 167), wo er sagte: 'ich schwärme nicht für die realschulen. wenn ich ein humanistisches gymnasium herstellen könnte, welches die classischen studien in einer solchen vollständigkeit leistete, wie sie einstmals geleistet worden sind auf unsern gelehrten schulen, so dasz die sprachen wirklich gelernt, die alten classiker mit bequemlichkeit gelesen würden, dasz wirklich der geist der alten in der form und stärke ihrer eignen worte hinüberströmte in unsere jugend — dann würde ich sehr dafür sein, dasz wir das humanistische gymnasium mit voller festigkeit verteidigten.' prof. Paulsen sagte in der conferenz (s. 229): 'ich bin verdächtig kein freund des classischen unterrichts zu sein, wenigstens verdächtigt worden. in wahrheit habe ich nie aufgehört, ein freund des altertums und des classischen unterrichts zu sein, nur bin ich nicht ein ebenso groszer bewunderer derer, die in unserer zeit als lobredner des classischen altertums auftreten.' die zahl der griechischen stunden wünscht er auf keinen fall herabgesetzt, verlangt aber mehr übung in der lectüre (s. 232). freiherr v. Schenckendorff äuszerte ebenda (s. 336): 'wir wünschen, dasz dem deutschen volke das gymnasium erhalten bleibe, dasz es nach wie vor die idealen güter pflegen möge und dasz die classische bildung, die vertiefung in die antike sowie der echte religiöse sinn immer und für alle zukunft lebendig bleibe.'

Diese grosze übereinstimmung in der wertschätzung der antiken, vorzüglich der griechischen litteratur als erziehungsmittel ist es, die uns mit froher hoffnung für die zukunft des gymnasiums erfüllt. aber wir dürfen uns auch anderseits nicht darüber täuschen, dasz über die art und weise, wie in den gymnasien jetzt der altclassische unterricht erteilt wird, in weiten kreisen unzufriedenheit herscht, auch bei denen, die den altertumsstudien an sich freundlich gesinnt sind. man glaubt zu bemerken, dasz unsere schüler diesen studien nicht lust und liebe mehr entgegenbringen. prof. v. Helmholtz sagte in der conferenz (s. 205): 'ich habe den eindruck empfangen, dasz in der relativ alten zeit, in welche meine gymnasialerfahrungen zurückreichen, wir damals aus unserm gymnasium mit mehr lust an den alten schriftstellern hervorgegangen sind, als sie bei der gegenwärtigen jugend zu finden ist. indessen, es war ein wesentlicher unterschied im unterricht. man bestrebte sich uns viel lesen zu lassen und schlieszlich konnten wir die schriftsteller, für die wir etwas eingeübt waren, mit leichtigkeit lesen.' andere behaupten geradezu, die meisten der griechischen classiker seien für unsere gymnasiasten zu schwer. zu hause bei der sogenannten präparation würden eben nur vocabeln aufgeschlagen, dann gehe in der schule

bei der übersetzung das radebrechen los und unter beständigem kampf mit grammatik und lexikon, unter fortwährendem dazwischentreten und weiterschieben von seiten des lehrers haspele sich die lectüre trocken und freudlos zeile um zeile, vers um vers von anfang bis zum schlusz der stunde weiter. Paulsen fragt in seiner geschichte des classischen unterrichts (s. 776 f.): 'findet ein lesen der Griechen wirklich statt? stellt sich nicht zwischen den lehrer und den schüler mit peinlichster hemmung die unkunde der sprache? bleibt nicht das lesen oft ein kümmerliches buchstabieren und sind nicht die stunden der classischen lectüre oft, statt stunden der erholung, stunden der pein und langeweile? vielleicht wäre es für nicht wenige, die das gymnasium hinter sich haben, eine der schrecklichsten aussichten, nochmals dazu verurteilt zu werden täglich stunden lang dem sogenannten übersetzen der mitschüler zuzuhören. so wenig übersetzungen in anderer hinsicht geeignet sein mögen die originale zu ersetzen, so möchte ich doch beinahe glauben, dasz ihre gemeinsame lectüre, indem sie diese art der behandlung der alten schriftsteller unmöglich machte, im ganzen wohlthuendere eindrücke hinterliesze.' dieser vorschlag, die griechischen schriftsteller in der schule nicht in den originalen, sondern in deutschen übersetzungen zu lesen, ist ausgegangen von den vorkämpfern für die völlige gleichstellung der realgymnasien mit den gymnasien; sie wollten den realgymnasien die kenntnis der griechischen litteratur vermitteln ohne das erlernen der griechischen sprache ihnen zuzumuten. auszerhalb dieser kreise hat der genannte vorschlag sehr wenig anklang gefunden. man wies mit recht darauf hin, wie die übersetzung, wenn es darauf ankomme in den geist des altertums einzudringen, eben diesem geiste empfindlich abbruch thue, wie sie eben ein anderes gebe statt des originals und auf schritt und tritt bei eingehenderer beschäftigung zum heranziehen des originals nötige. — Andere wollten die schwierigkeit der lectüre wenigstens dadurch den schülern erleichtert sehen, dasz bei der häuslichen präparation die benutzung einer deutschen übersetzung gestattet werde, wie in manchen gymnasien ja bereits die benutzung des Voss bei der Homerpräparation gestattet sei. ich glaube auch hier Ihrer zustimmung sicher zu sein, wenn ich mich gegen diese erlaubnis ausspreche. wäre anzunehmen, dasz die schüler zunächst den griechischen text lesen würden und nur an schwierigeren stellen sich in der übersetzung rats erholten, so möchte es gehen; aber in neunundneunzig von hundert fällen wird der schüler, wenn er bei der präparation die deutsche übersetzung neben dem griechischen text liegen hat, jeden satz erst in der übersetzung lesen, um ihn im text nachher rasch zu überfliegen und allenfalls die unbekannten wörter nachträglich aufzuschlagen. das wird ihn zur oberflächlichkeit und leichtfertigkeit im lesen verführen, und ihn dauernd im gefühl der unselbständigkeit und hilfsbedürftigkeit niederhalten, während der unterricht und die erziehung zur selbständigkeit und freiheit führen soll.

Aber, so sagt man, bei dem gewöhnlichen verfahren kommt die schullectüre zu langsam vom fleck, die schüler lernen zu wenig kennen, der blick wird zu wenig auf den zusammenhang, das interesse zu wenig auf das kunstwerk als ganzes gerichtet, weil man gar zu intensiv sich mit den einzelheiten beschäftigt, die das kleine bruchstück, das in der stunde übersetzt wird, bietet. die lectüre wird zu oft unterbrochen durch grammatische und antiquarische notizen, und die übersetzung wird dem schüler dadurch peinlich gemacht, dasz man ihn auch da, wo er den sinn verstanden hat, auf den ausdruck allzu lange knöchelt. — Haben die leute, die so reden, völlig unrecht?

Ich spreche zunächst von der schwierigkeit, die dem primaner die griechischen schriftsteller bei der präparation bereiten.

Homer, apologie und Kriton, ein groszer teil der historischen abschnitte des Thukydides verursacht dem fleiszigen primaner nicht erhebliche schwierigkeiten. gröszere anforderungen stellen an ihn die eigentlich philosophischen dialoge Platons. so ist z. b. in dem gern gelesenen Protagoras der abschnitt, der von der erklärung des Simonideischen gedichtes handelt, einem schüler kaum verständlich. grosze, zum teil unübersteigliche schwierigkeiten bereiten ihm die reden und die reflectierenden partien bei Thukydides; schwer fällt ihm auch, wenigstens im anfang, dem gedankengang Demosthenischer logik genau zu folgen und die zahlreichen beziehungen seiner inhaltreichen sätze klar zu sehen. in den tragödien bilden die dialoge keine allzu schwierige aufgabe, obgleich manche partien, wie z. b. die stichomythien mit ihren verschränkungen der sätze und ihrer schlag auf schlag folgenden fechtweise, scharfes aufmerken erfordern. die schwierigkeiten steigern sich aber bei den lyrischen teilen; von den Sophokleischen chören sind die meisten für primaner bei der präparation kaum zu bewältigen.

Nun, dafür ist ja der unterricht da, pflegt man zu sagen; da wird, was dem schüler bei der präparation unklar geblieben ist, vom lehrer erklärt, und den jungen schadet es nichts, wenn sie sich an harten nüssen die zähne ausbeiszen. ich glaube doch, dasz es bedenklich ist, wenn man den schülern aufgaben stellt, die voraussichtlich auch bei angewandtem fleisze der gröszere teil nicht lösen kann. erfolglose mühe erzeugt leicht überdrusz und erschlaffung; in der stunde aber bewirkt es zeitverlust, wenn man bei der übersetzung solcher abschnitte erst die durchgängigen misverständnisse und irrtümer der schüler aufzudecken und zurückzuweisen hat, ehe man dazu kommt den richtigen weg des verständnisses zu zeigen.

Das übersetzen des präparierten abschnittes in der stunde pflegt so gehandhabt zu werden, dasz die aufgerufenen schüler ihren abschnitt erst griechisch lesen, dann möglichst wörtlich übersetzen. diese erste übersetzung oder 'vorübersetzung' wird vom lehrer unter heranziehung der schüler verbessert und erklärt, und auf grund dieser verbesserungen wird entweder in derselben stunde nach ab-

schlusz der erklärung oder am anfang der folgenden stunde eine zweite übersetzung, die sogenannte 'nachübersetzung' gegeben, bei der auf correcten und geschmackvollen deutschen ausdruck das augenmerk zu richten ist. zuweilen werden auch gröszere zusammengehörige abschnitte, wie z. b. reden, wenn sie zu ende gelesen sind, noch einmal im zusammenhange von anfang bis zu ende 'durchübersetzt'.

Die erklärung wurde früher verschieden gehandhabt, je nachdem man 'statarische' oder 'cursorische' lectüre vornahm. jetzt hat man diesen unterschied, wo man nicht etwa den ausdruck 'cursorische' lectüre auf das extemporierte übersetzen überträgt, meist aufgegeben. man pflegt sich auf Nägelsbachs ausspruch dabei zu berufen: 'cursorisch wenn möglich, statarisch wenn nötig', wobei freilich die begriffe 'möglich' und 'nötig' sehr verschieden gefaszt werden.

Grammatische übungen werden in der that noch an manchen orten auf kosten der lectüre vorgenommen. ich weise z. b. auf den aufsatz Dettweilers hin: 'eine Demosthenesstunde in unterprima' im zehnten heft der Frick-Meierschen 'lehrproben und lehrgänge' (Halle 1887). da wird empfohlen, am anfange der stunde, wenn auch nicht regelmäszig, aus dem zu übersetzenden abschnitt die grammatisch bemerkenswerten thatsachen zusammenzustellen, etwa alle aus der casuslehre, für die der schüler aus seinen syntaktischen sammlungen bereits ein beispiel weisz, oder aus der moduslehre, oder aus irgend einem andern gebiete der grammatik; oder der lehrer möge eine stelle aus dem textabschnitt nennen, an der ein genetiv der fülle, ein inneres object, ein potential und dergleichen vorkommen, um sich von dem schüler sofort das in den syntaktischen sammlungen gelernte musterbeispiel dafür angeben zu lassen; auch die formenlehre möge in diesen sprachlichen übungen gelegentlich berücksichtigt werden. bei der eigentlichen lectüre empfiehlt Dettweiler in demselben lehrgang die erziehlichen momente aus dem stoff herauszuheben und durch angliederung an schon vorhandene gruppen zu behandeln, z. b. bei der Demostheneslectüre den begriff der nationalen ehre; über solche 'hauptconcentrationsbegriffe' hätten dann bei gröszeren abschnitten, z. b. am schlusz einer rede, mündliche vorträge und schriftliche darlegungen einzutreten. man empfiehlt wohl auch collectaneenhefte anlegen zu lassen, damit die schüler die aus der lectüre gewonnenen urteile und begriffe, oder anderseits die bei der lectüre besprochenen 'realien' eintragen und systematisch ordnen könnten. es pflegt dann allerdings, wo solche sammlungen geführt werden, eine gewisse neigung sich einzustellen, sie zu bereichern; und damit drängt sich von einer andern als der grammatischen seite das beiwerk wieder vor in die lectüre. bei der erklärung des prologs der Antigone behandelt Richter (Jena) im siebenten und zehnten heft der 'lehrproben und lehrgänge' den bau des trimeters so ausführlich, dasz er z. b. die frage einer bespre-

chung mit seinen primanern unterzieht, ob der trimeter richtiger aufzufassen sei als eine verbindung von drei iambischen metren oder als eine verbindung von drei trochäischen dipodien, zwei akatalektischen und einer katalektischen, mit dem vorschlage der anakrusis. in der parodos der Antigone läszt er die versmasze zergliedern; es sollen die kola und perioden der strophe aufgezeigt, die rhythmen eingeübt werden durch vorsprechen und chormäsziges nachsprechen. die von Richter mitgeteilte interpretation der 60 verse langen parodos würde in der von ihm ausgeführten art mit allen ihren sprachlichen und sachlichen erklärungen, ihrer ausführlichen darlegung der inhaltlichen gliederung, der stofflichen elemente, des ideengehaltes, der angewandten bilder und contraste usw., abgesehen von der besprechung der metra, mindestens drei stunden in anspruch nehmen.

Angesichts einer solchen, gewis gründlichen, gewis auch vielfach anregenden und nutzbringenden behandlung der griechischen lectüre wird doch die klage über das zerpflücken der classiker und den zu langsamen gang des lesens, bei dem das interesse für den gegenstand erlahme, uns verständlich. — Die griechischen tragödien z.b. sind edle schöpfungen der dichtkunst, höchst geeignet in das wesen der dramatischen poesie den schüler einzuführen, seinen verstand zu beschäftigen, sein herz zu ergreifen; aber die handlung in einer griechischen tragödie ist einfach, viel einfacher als in den meisten der modernen dramen, und wenn nun in den 40 oder gar in 60 der dichterlectüre in oberprima gewidmeten stunden eines halben jahres eine einzige tragödie gelesen wird, und der schüler dieses halbe jahr hindurch nur auf die eine handlung den blick zu richten hat, wie Antigone, weil sie den leichnam ihres bruders bestattet hat, durch Kreons spruch den tod erleidet, oder wie Oedipus entdeckt, dasz er seinen vater getötet und seine mutter geheiratet hat und darauf an sich selbst die strafe der blendung vollzieht, so kann ich es nicht unbegreiflich finden, wenn sich einmal ermüdung bei den schülern einstellt. der heldengrösze einer Antigone, die unbeirrt von todesfurcht allein der inneren stimme folgt und gott mehr gehorcht als menschenworten, bringen auch unsere schüler bewunderung entgegen und fühlen, dasz ihr handeln edel war und geloben sich im herzen edel selbst zu handeln; wenn aber das hin- und herreden über die berechtigung der that Antigones ein halbes jahr lang fortgesetzt wird, da kühlt sich auch die wärmste begeisterung ab.

Wenn der griechische unterricht in prima lediglich zum zweck hat die hebung der geistigen schätze und bildungsmittel, die in der griechischen litteratur uns vorliegen, so erscheint eine möglichst umfassende lectüre der griechischen classiker wünschenswert. je mehr von ihnen der schüler liest, desto besser liest er sich in sie hinein; je mehr einzelzüge ihrer geistigen persönlichkeiten er aus ihren werken kennen lernt, um so deutlicher und vertrauter tritt ihm das bild der individualität eines jeden vor augen; je mehr feste

punkte er im gebiet der griechischen litteratur gewinnt, um so zahlreicher lassen sich die fäden herüber und hinüber ziehen, die Deutschtum und Hellenentum verbinden.

Bei uns wie in Preuszen — die tragikerlectüre mag wieder als maszstab dienen — werden in oberprima gewöhnlich zwei tragödien gelesen, in jedem semester eine. hat man nun drei stunden wöchentlich für diesen unterricht zur verfügung, so halte ich es für thunlich in diesen mindestens 100 unterrichtsstunden in oberprima wenigstens vier tragödien zu lesen ohne einer oberflächlichen behandlung sich schuldig zu machen und ohne die schüler zu überbürden.

Ehe ich an die lectüre eines dramas gehe — ich bleibe bei dem beispiel der tragikerlectüre, um mein verfahren zu erläutern —, teile ich das stück in verschiedene, ich will sagen in 20 abschnitte für 20 unterrichtsstunden, und bemerke, welche dieser abschnitte die schüler zu präparieren und zu übersetzen haben, und welche abschnitte ich übersetzen werde. im allgemeinen teile ich die dialogpartien den schülern zu und behalte die lyrischen mir vor. die abschnitte der schüler sind ein jeder ungefähr 60—70 verse lang. die schüler übersetzen sie in der stunde so wörtlich, als der geist der deutschen sprache es gestattet, der wortstellung des griechischen so lange folgend, als unsere dichterische sprache es erlaubt. wie sie zu übersetzen haben, das sollen sie an den übersetzungen des lehrers lernen. so hat das verfahren übersetzungen des lehrers abwechseln zu lassen mit den übersetzungen der schüler einen dreifachen erfolg: es erleichtert dem schüler die lectüre, indem es ihm die präparation besonders schwieriger stellen erspart, es ermöglicht der lectüre einen rascheren gang zu geben, und es gibt dem schüler für sein eignes übersetzen ein eindrucksvolles vorbild. die schüler haben darauf zu achten, dasz sie die von ihnen präparierten abschnitte in der stunde flieszend, ohne stocken und steckenbleiben übersetzen können; wer aufgerufen wird und die stelle, die er übersetzen soll, nicht verstanden hat, gibt dies an und wird darauf von der übersetzung dieses stückes dispensiert. bei schwierigeren stellen werden diejenigen aufgefordert sich zu melden, die es sich getrauen gut zu übersetzen. erklärungen der sprachlichen form treten nur da ein, wo die übersetzung ihrer bedarf; sachliche erläuterungen nur da, wo das verständnis des zusammenhangs sich nicht ohne sie erreichen läszt. — bei den abschnitten, die ich mir vorbehalten habe zu übersetzen, lese ich zuerst satz für satz, strophe für strophe im griechischen text laut den schülern vor, mache bei den lyrischen partien auf die herschenden rhythmen aufmerksam und suche an geeigneten fällen verständnis für die klangwirkung der rhythmen zu erzielen. darauf werden die wörter erklärt, die constructionen erläutert, kurz den schülern in knapper form gezeigt, wie man präparieren müsse; dann wird übersetzt. die schüler haben am anfang der folgenden stunde zu zeigen, dasz sie der erklärung und übersetzung des lehrers auf-

merksam gefolgt sind. rückblicke, charakterisierungen, zusammenfassungen erfolgen am schlusse der dramen.

Die systematischen darstellungen einiger gebiete aus der litteraturgeschichte und den altertümern, die zum verständnis der lectüre notwendig sind, ein kurzer abrisz der vorsokratischen philosophie für Platon, ein überblick über die politischen verhältnisse und einiges aus der athenischen verfassung für Demosthenes, eine darstellung der entwicklung des dramas für die tragiker, das gebe ich nicht in den fünf lectürestunden, von denen in oberprima zwei dem prosaiker, drei dem dichter gehören, sondern in der siebenten griechischen wochenstunde, die auszerdem dem extemporierten übersetzen ausgewählter abschnitte aus den griechischen lyrikern dient. das extemporieren findet in der weise statt, dasz ich selbst den schülern den griechischen text vorlese mit hinzugefügter erklärung der seltenen wörter, und am ende jedes abschnitts frage, wer von den schülern das vorgelesene stück gut zu übersetzen sich getraut.

M. h. h.! misdeuten Sie es nicht, dasz ich in diesem letzten teil so viel von mir und wie ich es mache, gesprochen habe. ich habe es nicht gern gethan. ich muste es aber thun, wenn ich zeigen wollte, wie ich die Ihrer freundlichen beachtung empfohlene art griechische schriftsteller in der schule zu lesen, in praxi durchgeführt habe.

M. h. h.! ich bin tief überzeugt davon, dasz der beruf, dem wir unser leben geweiht haben, eine edle kunst ist, und dasz es der geist ist, der den künstler macht. ich weisz, wie äuszerlich und handwerksmäszig gegenüber diesem geiste das wesen der dinge ist, die ich zur sprache brachte. der eine liest fast ein halbes jahr hindurch mit den schülern die leichenrede des Perikles und die schüler werden von ihm zu lebhaftem interesse und zur bewunderung der herlichkeit hellenischen geistes emporgehoben, ein anderer liest zwei tragödien in derselben zeit und die schüler haben langeweile. ich gebe jedem recht, der da sagt: vom umfang der lectüre hängt nicht das heil dieses unterrichts ab. gewis, das ist das alte lied:

> grau, teurer freund, ist alle theorie,
> und grün des lebens goldner baum.

Aber die dem wahren künstler von gott verliehene kraft, die ihres erfolgs bei jeder technik sicher ist, die läszt sich nicht in worte fassen, nicht mitteilen, nicht ablernen. wohl aber die handwerksmäszige behandlung, und wenn auch von der der alte satz gilt: multiplex ratio est, so sind doch nicht alle rationes gleich probat. möchten Sie die von mir empfohlene freundlich prüfen, und, wenn sie Ihnen des versuches wert erscheint, versuchen.

Leipzig. Richard Meister.

47.
ERLÄUTERNDE BEMERKUNGEN ZU CICERO DE OFFICIIS CAP. 32. 33. 42.

Wenn es eine hauptaufgabe des altclassischen unterrichts auf unseren humanistischen gymnasien ist, den schülern das altertum als die wichtigste vorstufe der modernen cultur zum verständnis zu bringen, so kann diese aufgabe nur dann in befriedigender weise gelöst werden, wenn der sittlichen seite des antiken lebens die gebührende beachtung geschenkt wird. denn das sittliche gebiet bildet den mittelpunkt des antiken, wie eines jeden volkslebens. wir müssen es daher Cicero dank wissen, dasz er uns in seinen officien einen abrisz der sittenlehre gegeben hat, wie er und seine zeit sie verstanden. ob freilich dieses buch überall mit dem interesse, welches die hohe bedeutung des in demselben behandelten gegenstandes mit recht beanspruchen darf, von unseren schülern gelesen wird, möchte von mancher seite vielleicht bezweifelt werden. hätte L. Döderlein (reden und aufsätze, zweite sammlung s. 243) mit seiner behauptung wirklich recht, dasz jünglinge durch historische classiker sich angezogen und begeistert, durch reflectierende dagegen meistens kalt gelassen oder abgestoszen fühlen, so wäre es überhaupt vergebliche mühe, unsere primaner für Ciceros officien erwärmen zu wollen. aber Döderleins urteil ist einseitig: in jedem normal angelegten jüngling darf neben dem sinn für das thatsächliche zugleich ein lebhaftes interesse für die tiefsten fragen des menschenlebens von vorn herein vorausgesetzt werden. warum sollte gerade das ethische, welchem doch unter den höheren lebensgebieten neben dem religiösen die erste stelle gebührt, nicht ebenfalls im stande sein, die teilnahme der reiferen jugend zu erregen? es müste ihr denn in einer geradezu abstoszenden form dargeboten werden. nun wird freilich behauptet, dasz Ciceros darstellung in den officien wenig geeignet sei, den jugendlichen geist zu fesseln. 'der inhalt des buches ist', so meint man, 'im allgemeinen so trivial, dasz es nicht der mühe lohnt, unsere primaner mit seiner lectüre zu befassen. heiszt es nicht gleichgültigkeit gegen den inhalt des gelesenen geradezu herausfordern, wenn man sachen mit ihnen liest, die allen längst bekannt sind?' — Dasz manches in den officien trivial ist, soll keineswegs bestritten werden. aber auch das triviale kann das interesse des schülers erregen, wenn es ihm in der rechten beleuchtung gezeigt wird. wahrheiten, welche heute von den dächern gepredigt werden, sind der menschheit einst unbekannt gewesen. meist haben sich dieselben aus der tiefe des allgemeinen bewustseins allmählich emporgearbeitet, nicht selten sind sie als offenbarungen einzelner erhabener geister zum ersten male an das licht getreten und erst in jahrhundertelanger entwicklung zu allgemeinerer anerkennung gelangt. wer dieses nicht weisz,

ist geneigt, dergleichen ohne weiteres für abgethan oder gar abgeschmackt zu erklären. die historische betrachtung dagegen wird auch trivialitäten, insofern sie ein moment in der entwicklungsgeschichte der menschheit bilden, gebührend zu würdigen wissen. auf diesen standpunkt der beurteilung müssen wir auch unsere schüler zu erheben suchen. übrigens darf nicht vergessen werden, dasz durchaus nicht alles, was uns in Ciceros officien geboten wird, trivial ist. es findet sich darin eine reiche fülle von sittlichen anschauungen, welche von den unsrigen durchaus abweichen; vor allem ist die grundlage der antiken ethik eine von der unsrigen ganz verschiedene. und gerade dieser umstand ist von besonderer bedeutung, weil die schüler dadurch zu einem nachdenkenden vergleich zwischen antiker und modern-christlicher lebensauffassung angeregt werden. indem sie auf diese weise ihre einsicht in das wesen des menschen überhaupt erweitern und vertiefen, gewinnen sie an wahrer bildung, welche, wie die weisen aller zeiten von jenem unbekannten Griechen, der das γνῶθι σαυτόν ersann, bis auf Goethe uns gelehrt haben, ihren letzten grund nicht in dem studium der natur, sondern in dem studium des menschen hat.

Es sind nur wenige capitel des ersten buches, mit denen dieser aufsatz sich beschäftigen soll; doch scheinen dieselben um ihres bedeutsamen inhalts willen einer eingehenderen erörterung wohl wert zu sein: denn die frage nach der bedeutung des berufs hängt aufs innigste mit der frage nach dem inhalt und wert des lebens überhaupt zusammen.

Cicero beschäftigt sich in cap. 32 zunächst mit der wahl des berufs und macht darüber die treffendsten, noch für unsere zeit gültigen bemerkungen. die entscheidung über den einzuschlagenden lebensweg, so schreibt er, sei für den jüngling besonders schwierig: er müsse wählen in einem lebensalter, in welchem seine einsicht geringe, sein urteil noch unreif sei. daher lieszen sich die einen durch den einflusz der eltern, andere durch die mode bestimmen, nur wenige fänden, sei es durch einen glückszufall, sei es durch eigne tüchtigkeit das richtige. doch wir wollen hier nicht den inhalt des ganzen abschnitts recapitulieren; ein jeder leser wird gewis überrascht sein durch die scheinbar vollständige übereinstimmung zwischen antiken und modernen anschauungen. da nun Cicero die schwierigkeiten bei der berufswahl so eingehend behandelt, so scheint man mit recht voraussetzen zu dürfen, dasz dem römischen jüngling eine so grosze zahl von berufsarten zur auswahl stand, dasz es ihm schwer wurde, sich für die richtige zu entscheiden. aber so viel wir auch suchen mögen, finden wir doch nur drei lebenswege, welche er nach Cicero einschlagen konnte: ius civile, eloquentia, res militaris, oder was dasselbe ist: causas defensitare, populum contionibus tenere, bella gerere. jene umfangreiche anweisung für die richtige wahl des berufs steht zu dieser geringen zahl der überhaupt möglichen berufe in einem merkwürdigen contrast, zumal wenn wir erwägen, dasz

dieselben damals durchaus nicht so schroff von einander geschieden waren wie heute, und der übergang aus dem einen in den andern sich ohne besondere schwierigkeit vollzog. im anfange von cap. 32 findet sich übrigens auch noch das studium der philosophie als zulässiger lebensberuf genannt. aber aus andern stellen des ersten buches geht deutlich hervor, dasz Cicero weit entfernt ist, dasselbe der praktischen bethätigung irgendwie gleichzustellen. ohne die zwingendsten gründe, so schreibt er cap. 21, dürfe niemand dem staatsdienst fernbleiben: iis, qui habent a natura adiumenta rerum gerendarum abiecta omni cunctatione adipiscendi magistratus et gerenda res publica est. wissenschaftliche beschäftigung als lebensberuf kann nach ihm höchstens entschuldigt, nicht aber empfohlen werden. wenn demnach alle, welche die nötigen fähigkeiten besaszen, sich dem staatsdienst zu widmen verpflichtet waren, so blieb ihnen nur die freiheit, das eine oder das andere gebiet des staatslebens zum besonderen felde ihrer thätigkeit zu wählen. da aber der staatsdienst unbesoldeter ehrendienst war, so waren offenbar nur diejenigen in der lage sich mit demselben zu befassen, welche durch ein hinreichend groszes vermögen der sorge für ihre materielle existenz enthoben waren. dieses war nur eine bevorzugte minderzahl, die aristokratie. nur der aristokrat hat nach Cicero einen wirklichen lebensberuf: indem er dem staate dient, erfüllt er zugleich die aufgabe des menschenlebens überhaupt. wie steht's nun, fragen wir, mit denjenigen thätigkeiten, welche dazu bestimmt sind, dem erwerb des lebensunterhalts zu dienen? diese behandelt Cicero bezeichnender weise an einer ganz andern stelle, nemlich in dem capitel de artificiis et quaestibus, qui liberales, qui sordidi habendi sint (cap. 42). beruf (genus vitae) und erwerb (quaestus) fielen für die römische anschauung auseinander. dasz der beruf seinen mann nähre und dasz der arbeiter seines lohnes wert sei, war im bereiche des staatsdienstes ein dem römer fremdartiger gedanke, — wir reden hier natürlich nur von normalen verhältnissen, nicht von der späteren corruption — ja es galt ihm im allgemeinen überhaupt für gemein, zu arbeiten, um sich zu nähren. daher sind Cicero alle quaestus bis auf einen, weiter unten zu besprechenden, im grunde sordidi, gemein. um nun zu den einzelnen arten des erwerbs überzugehen, so spricht Cicero zunächst mit besonderer verachtung von der gewöhnlichen lohnarbeit: illiberales et sordidi quaestus mercennariorum omnium, quorum operae, non quorum artes emuntur; est enim in illis ipsa merces auctoramentum servitutis. nach dieser äuszerung durfte man ein milderes urteil über das handwerk erwarten, zumal Cicero auch die künstler zu den handwerkern rechnet (tuscul. I 34 wird sogar Phidias unter den opifices genannt); aber nicht minder wegwerfend heiszt es auch von ihnen: opifices omnes in sordida arte versantur; nec enim quicquam ingenuum habere potest officina. gemein sind auch die kleinkaufleute, fleischer, fischhändler, köche usw.; der groszhandel ist nicht besonders tadelnswert, doch war er bekanntlich den

enatoren verboten. die mehr geistigen berufe ist Cicero geneigt in
ewissen grenzen als berechtigt anzuerkennen: quibus autem in
rtibus aut prudentia maior inest aut non mediocris utilitas quae-
itur, ut medicina, ut architectura, ut doctrina rerum honestarum,
ae sunt iis, quorum ordini conveniunt, honestae, d. h. sie sind für
inen aristokraten, insofern er davon seinen lebensunterhalt haben
oll, nicht anständig, zur ausfüllung der musze natürlich gestattet.
olle billigung findet nur der ackerbau. diese von den unsrigen so
tark abweichenden ansichten über den sittlichen wert der dem er-
verb dienenden berufsarten finden in den ethischen grundanschau-
ngen des altertums ihre erklärung: die verachtung der handarbeit
nd des handwerks ist dem ganzen altertum gemeinsam. auch die
riechen dachten bekanntlich darüber nicht anders als Cicero und
eine landsleute (vgl. Schmidt ethik der Griechen II s. 436 ff.). der
egriff des βάναυϲοϲ sagt genug. finden sich abweichende anschau-
ngen namentlich in den mehr demokratischen staaten, so sind die-
elben auch hier nicht allgemein. dasz die philosophen dieser mis-
chtung der niederen beschäftigungen noch mehr nahrung gaben,
var natürlich. diesen, welche in der welt des gedankens lebten,
nuste es als des menschen nicht würdig erscheinen, tag für tag in
arter arbeit um seine existenz zu ringen und im schweisze des an-
esichts sein brot zu essen. der schwere druck eines solchen lebens
nuste nach ihrer auffassung allmählich die edleren fähigkeiten und
riebe im menschen ersticken. Plato und Aristoteles stimmen darin
berein, dasz durch die banausischen beschäftigungen die menschen
an leib und seele verkümmern und keinerlei persönliche tüchtigkeit
rlangen' (Zeller philosophie der Griechen II 1 s. 571) und so un-
ähig werden dem staate den schuldigen dienst zu leisten. dasz mit
er niedrigkeit der äuszeren lebensstellung sich in der regel gemein-
eit der gesinnung verbinde, war überhaupt eine den alten geläufige
orstellung, auf welche die schüler hinzuweisen die lectüre oft genug
elegenheit bietet, so z. b. bei Tacitus, aber auch bei Livius. jene
ittere bemerkung des letzteren (XXII 25) über die niedrige her-
unft des consuls C. Terentius Varro wird schon dem secundaner
uffallen.

Mit jener verachtung der niedrigeren lebensberufe contrastiert
ei Cicero in auffallender weise das begeisterte lob des ackerbaus.
a der landmann im allgemeinen viel schwerer arbeitet, als etwa der
andwerker, so scheint sich Cicero hier selbst zu widersprechen.
olgerichtiger scheinen daher Plato und Aristoteles dem ackerbau
ieselben entnervenden wirkungen zuzuschreiben wie dem handwerk
nd mit recht in dem vollkommenen staate auch den bauer von allen
taatsbürgerlichen rechten auszuschlieszen. die Römer aber dachten
raktisch genug, um die bedeutung des ackerbaus für den bestand
es staates richtig abzuschätzen. sie hatten ein lebhaftes bewustsein
avon, dasz ein tüchtiger bauernstand die festeste grundlage des
anzen gemeinwesens bilde. wer denkt hier nicht an den anfang von

Cato de re rustica: virum bonum cum laudabant maiores nostri, ita laudabant: bonum agricolam bonumque colonum. amplissime laudari existimabatur, qui ita laudabatur. ex agricolis et viri fortissimi et milites strenuissimi gignuntur usw. in der harten schule des landlebens erwuchsen jene bauerjungen (rustici adulescentes), aus denen sich die legionen rekrutierten, von welchen Cicero den Cato sagen läszt, dasz sie oft freudigen und erhobenen mutes dahin marschiert seien, von wo sie überzeugt waren, niemals zurückzukehren (Cicero Cato maior cap. XX). freilich redet Cicero hier von längst vergangenen zeiten. auch jenes: nihil est agricultura melius, nihil uberius, nihil dulcius, nihil homine libero dignius galt damals nicht mehr. Italien trug so wenig, dasz es nicht einmal die hauptstadt zu ernähren im stande war und statt freier bauern bearbeiteten sklavenherden die meilenweit sich erstreckenden latifundien der groszen. aber in der besten zeit der republik war es allerdings so gewesen, wie Cicero es hier und besonders im Cato maior geschildert hat. wie stehen wir nun diesen urteilen Ciceros und des ganzen altertums über den sittlichen wert der berufsarbeit gegenüber?

Nach unserer anschauung macht keine arbeit den menschen gemein, mag sie auch noch so niedrig sein, wenn sie nur ehrlich ist. 'arbeit schändet nicht' und 'wer nicht arbeitet, soll auch nicht essen', d. h. arbeit ist ehre und ist pflicht eines jeden, welcher arbeitsfähig ist. müszig gehen und sich von andern füttern lassen ist pflichtvergessenheit und schande zugleich. so dachten freilich jene hunderttausende römischer bürger nicht, welche in den letzten zeiten der republik und in der kaiserzeit sich vom staate ernähren lieszen: was wir für eine schande halten, das sahen sie für ein ihnen gebührendes recht an. sociale unterschiede gibt es allerdings auch heute und wird es immer geben, sie müsten denn einmal in dem allgemeinen brei des socialdemokratischen zukunftsstaats verschwinden. aber sociale stellung und sittliche schätzung des einzelnen sind wohl auseinanderzuhalten. wir können vor einem ehrlichen bauer oder einem tüchtigen handwerksmeister, die in den salons der vornehmen gesellschaft selbstverständlich keinen zutritt finden, um ihrer sittlichen eigenschaften willen eine viel gröszere hochachtung hegen, als vor manchen leuten, die dort aus- und eingehen. ja, auch grosze staatsmänner und feldherren müssen es sich gefallen lassen, nach demselben sittlichen maszstab gemessen zu werden, wie andere sterbliche. um so höher aber schätzen wir die tüchtigkeit des charakters, je niedriger die lebenssphäre ist, in der sie uns begegnet. was ergreift uns denn an jenem bekannten gedicht von Chamisso '*die alte waschfrau*' so tief? ist es nicht die lebhafte empfindung, dasz dieses arme weib unter den drückendsten verhältnissen die sittliche aufgabe des lebens gelöst hat, dasz sie in dem so engen kreise, der ihrem arbeiten und schaffen gezogen war, alle jene tugenden bewährt hat, welche dem leben seinen tiefsten gehalt und seinen höchsten wert verleihen? darum wünscht der dichter mit recht, er hätte einst

m abend seines lebens diesem weibe gleich das erfüllt, was er erüllen sollte in seinen 'grenzen und bereich'. dasz es auch im alterum an tüchtigen menschen in den niederen ständen nicht gefehlt at, möchten wir nicht in abrede stellen, dasz sie aber nicht gebühend geschätzt wurden, ist gewis. für das altertum hatte eben nur iejenige thätigkeit sittlichen wert, welche sich unmittelbar in den ienst des staates stellte: hier war das feld, wo die tugend sich ummeln und sich zeigen konnte: campus, in quo excurrere virtus ognoscique posset. nach unserer meinung ist dem menschen auf edem lebensgebiet, mag es auch noch so klein und unscheinbar sein, ie möglichkeit zur bewährung tugendhafter gesinnung gegeben. vir fassen die aufgabe des menschenlebens in weiterem und in tiefeem sinne auf als das altertum, und dieses haben wir von dem hristentum gelernt.

Für einen reiferen schüler ist es gewis lehrreich, sich einmal len eindruck zu vergegenwärtigen, welchen das christentum auf inen Griechen und Römer machen muste, dasselbe gewissermaszen nit den augen des antiken menschen zu betrachten. für das bewustein des altertums war das christentum die gröste paradoxie. ihm nuste jene forderung geradezu als wahnsinn erscheinen, in einem uden niederen standes, der von seinen eignen an sich verächtlichen 'olksgenossen verworfen und dem schimpflichsten tode überliefert vorden war, die erfüllung des sittlichen ideals, die darstellung gottes n der menschheit zu verehren. Christus war dem so verachteten ıandwerkerstande entsprossen; sein ganzes leben war in niedrigkeit lahingegangen, seine jünger waren männer geringen standes, sein äglicher verkehr die armen und verachteten im volke, 'die zöllner ınd sünder'. aber in diesem äuszerlich so unscheinbaren leben offen›arte sich eine alle menschliche erfahrung übersteigende sittliche ıoheit und als sein lebenswerk betrachtete er es, auch in den gering›ten das bewustsein ihrer menschenwürde und ihrer ewigen, götticchen bestimmung zu erwecken und sie ebenso wie alle übrigen zur nitarbeit an der erfüllung der höchsten aufgabe der menschheit, an lem bau des gottesreichs auf erden aufzurufen und zu begeistern. lamit waren auch die socialen unterschiede wenigstens auf dem religiös-sittlichen gebiet principiell überwunden und der unendliche wert auch des verachtetsten menschenlebens für immer festgestellt. seinen allgemeinen menschenberuf kann und soll nun ein jeder erfüllen, und zwar mit und in seinem besonderen beruf. wie enge sich in dem christlichen bewustsein beide aufgaben verbanden, beweisen zahlreiche stellen der Paulinischen briefe (das nähere vgl. bei Uhlhorn die christliche liebesthätigkeit in der alten kirche s. 76 ff.). in übereinstimmung damit sagt Luther in seiner schrift an den christlichen adel: 'ein schuster, ein schmied, ein bauer, ein jeglicher seines handwerks amt oder werk hat, und doch alle gleichgeweihte priester und bischöfe; und ein jeglicher soll mit seinem amt oder werk den andern nützlich und dienstlich sein, dasz also vielerlei werk in eine

gemeine gerichtet sind, leib und seele zu fördern, gleichwie die gliedmasze des körpers alle eins dem andern dienet.'

Thun wir aber dem altertum nicht unrecht? wusten die alten nicht auch schon von der einheit und gemeinschaft des ganzen menschengeschlechts, von allgemeinen menschenpflichten und einer allen menschen gemeinsamen lebensaufgabe? C. L. Roth (in seinem büchlein: von alter und neuer rhetorik s. 16) geht offenbar zu weit, wenn er behauptet, das vorhandensein eines berufs des menschen als mensch hätten im altertum kaum die erleuchtetsten sich als möglich gedacht und eine anerkennung allgemeiner menschenrechte und menschenpflichten sei überall da unmöglich gewesen, wo die höchsten menschlichen güter als privilegien des einen teils der bevölkerung betrachtet wurden und der andere zahlreichere teil keinen anspruch an dieselben hatte. ist es doch eine thatsache, dasz die gründung des macedonischen und in noch höherem masze die des römischen weltreichs und die damit verbundene allmähliche abschwächung der nationalen gegensätze, welche durch das aufkommen einer weltcultur noch gefördert wurde, die auffassung der menschheit als eines ganzen angebahnt haben. im stoicismus fand dieselbe ihren philosophischen ausdruck. die stoiker waren kosmopoliten, sie lehrten die einheit des menschengeschlechts und predigten die tugend der allgemeinen menschenliebe nicht wesentlich verschieden vom christentum. auch Cicero weisz von einer societas universi generis humani und den daraus für den einzelnen sich ergebenden pflichten. freilich sind seine darauf bezüglichen anweisungen ziemlich dürftig und reichen nicht an das heran, was von einem höheren standpunkt sittlicher einsicht die stoiker der kaiserzeit gelehrt haben. dasz übrigens die philosophie einen veredelnden einflusz auf weitere kreise der gebildeten ausgeübt hat, ist unbestreitbar: aber eine umgestaltung der socialen verhältnisse hat sie nicht herbeizuführen vermocht. in ihrer selbstgenügsamkeit verspürten jene philosophen gar keine neigung diese riesenarbeit zu übernehmen. ihre allgemeine menschenliebe war im grunde nur philosophische theorie, nicht zur that drängende leidenschaft. wenn ihnen jeder affect als etwas vernunftwidriges und krankhaftes erschien, woher hätte ihnen der trieb kommen sollen, ein werk zu übernehmen, das ohne die tiefste und mächtigste erregung des gemüts zu beginnen nicht möglich war? der stoicismus hat den 'beweis des geistes und der kraft' nicht zu liefern vermocht. nicht die apathie der stoischen philosophen, sondern das feuer des glaubens und der liebe, wie es in den ersten christen, vor allem in dem apostel Paulus glühte, hat die erneuerung der alten welt angebahnt. diesem ist es freilich nicht eingefallen, die sklaven zur selbstbefreiung aufzurufen und die misachteten niederen stände gegen die aristokratie der geburt und des besitzes, oder gar gegen die obrigkeit aufzureizen. vielmehr empfahl er jedem in seinem stande und berufe zu bleiben und innerhalb desselben seine religiösen und sittlichen pflichten zu erfüllen. aber dadurch, dasz das christentum

die religiöse stellung des menschen von grund aus änderte und einen jeden seiner bekenner mit dem lebendigen bewustsein seines ewigen wertes und berufes erfüllte, hat es allmählich auch auf die übrigen lebensgebiete einen umgestaltenden einflusz ausüben müssen. die bewegung aber, welche es in die menschheit gebracht hat, ist noch heute nicht abgeschlossen. hat denn nicht die regierung des deutschen reiches bei der einbringung der gesetze, welche der socialen not der gegenwart abhelfen sollen, ausdrücklich erklärt, zu diesem bedeutsamen schritt durch die rücksicht auf die sittlichen forderungen des christentums bestimmt worden zu sein? übrigens ist dieses der beste beweis dafür, dasz der staat, trotzdem er heute nicht mehr wie im altertum die erste stelle in dem bewustsein der menschheit einnimmt, durch das christentum an sittlichem gehalt nicht verloren, sondern vielmehr erheblich gewonnen hat.

Dieser aufsatz berührt sich in seinen resultaten mit dem früher in dieser zeitschrift erschienenen aufsatze über das somnium Scipionis. von welcher seite wir auch in ein tieferes verständnis der antiken ethik einzudringen suchen, so kommen wir zuletzt auf jene grundlegende bedeutung, welche der staat im leben des altertums hatte. auf dieses unterscheidende merkmal antiker lebensanschauung die schüler hinzuweisen, erscheint unerläszlich. indessen sind solche erörterungen nur sparsam und mit bedacht anzustellen, gewissermaszen auf den höhepunkten der lectüre. man kann auch in dieser beziehung des guten zu viel thun. wer es aber ganz unterläszt, auf den tieferen historischen zusammenhang zwischen altertum und christentum hinzuweisen, der verzichtet auf ein wesentliches mittel, den sittlichen gehalt der antiken schriftsteller dem gedankenleben der schüler nahe zu bringen.

Memel. Paul Salkowski.

48.

DIE LATEINISCHE CASUSSYNTAX AUF GRUNDLAGE VON CAESAR (BELL. GALL. I—VII) UND NEPOS.

So lange auf den gymnasien lateinische aufsätze angefertigt werden, so lange wird man nicht von der forderung ablassen können, dasz der schüler nach den besten mustern schreibt, d. h. nach Cicero und Caesar. mit recht wird daher in letzter zeit in den lateinischen grammatiken ausschlieszlich die prosa dieser beiden männer berücksichtigt. mit der casuslehre wird der 11—12jährige quartaner, der kaum noch seine lateinische formenlehre sicher beherscht, in die syntax eingeführt. der quartaner lernt, dasz persuadere den dativ regiert. man versucht, 'diese fremdartige erscheinung der construction' dem schüler dadurch 'leicht verständlich' zu machen, dasz man ihm sagt, persuadere bedeute eigentlich 'etwas durchaus

annehmbar machen, mit erfolg raten'. vgl. z. b. Schiller pädagogik' s. 428. ob wirklich durch eine derartige deutung viel gewonnen ist, möchte ich wenigstens bezweifeln. immerhin lobe ich das bestreben, den schülern schwierigkeiten aus dem wege zu räumen; dieses bestreben ist sicherlich die folge der wahren erkenntnis, dasz die casuslehre aus einer groszen sammlung von 'oft sehr wenig verbundenen einzelheiten' besteht. das zum teil rein gedächtnismäszige wissen aller einzelheiten kann unmöglich schon von einem quartaner verlangt werden. eine beschränkung ist doch wohl sehr geboten und, ich will es hinzufügen, in der praxis auch bereits durchgeführt; es gibt ja bekanntlich grammatiken, in denen die einzelnen paragraphen den verschiedenen classen zugeteilt sind. ich wünsche eine consequente durchführung dieses princips. was die beschränkung anbetrifft, so ist ausschlaggebend in erster linie die didaxis. daneben ist in letzter zeit auch gefordert worden, dasz die augenblickliche lectüre berücksichtigt wird; ich verweise namentlich auf Heynachers schrift über den sprachgebrauch Caesars. diese forderung wird freilich nicht allseitig anerkannt, nur vielseitig; ich unterschreibe sie gerne. Heynacher will, dasz der gesamte lernstoff für die mittleren classen lediglich aus Caesars bell. Gall. I—VII gewonnen wird. den sprachgebrauch des Nepos hat Heynacher völlig unberücksichtigt gelassen, doch wohl nur aus dem grunde, weil Nepos nicht zu den classikern gehört. aber der Nepos genuinus bildet doch fast ausschlieszlich auf den preuszischen gymnasien die lectüre der quarta; bearbeitungen scheinen weniger beliebt zu sein; ich verweise auf Eichner 'über die lateinische lectüre in quarta', progr. des gymn. zu Meseritz 1890. in der that verlangte bereits Kleist in der zeitschr. für das gymnasialwesen 1883 s. 121 die berücksichtigung des sprachgebrauchs des Nepos. was den lernstoff der quarta, also die casussyntax, anbetrifft, so stimme ich hrn. Kleist vollkommen bei. freilich ist Nepos kein classiker; eben deshalb darf aber auch der quartaner nicht lernen, dasz praesto neben dem dat. auch den acc. regieren kann; beide constructionen finden sich bekanntlich bei Nepos. indessen derartige abweichungen vom classischen sprachgebrauch finden sich nicht gar zu viele. wie ich mir eine beiderseitige berücksichtigung des sprachgebrauchs in der casussyntax denke, mögen folgende proben zeigen.

doceo, edoceo mit dem doppelten acc. kommen bei Caesar gar nicht vor; edoceo nur 1 mal bei Nepos in der praefatio, die nicht gelesen werden sollte. also wird die construction dieser verben erst auf der oberstufe gelernt. das verbum praesto c. dat. findet *sich bei* Caesar im bell. Gall. I—VII nur 1 mal. demgemäsz weist Heynacher die construction dieses verbums der oberstufe zu, verweist für die mittelstufe auf supero, vinco. in diesem punkte stimme ich Heynacher nicht zu. dasz praesto in die grammatik gehört, ist selbstverständlich, da es sich bei Cicero oft findet. ich möchte praesto aber auch in den lernstoff der mittelstufe aufnehmen, denn es findet sich bei

Nepos 7 mal, allerdings 5 mal mit dem acc., nur 2 mal mit dem dat.; mmerhin kommt dem schüler dieses verbum einigemal zu gesicht, venn auch nicht immer 7 mal, denn alle vitae können in einem jahre icht gelesen werden. wer dem princip Heynachers huldigt, wird zu iner recht beträchtlichen beschränkung gelangen müssen. letztere lürfte kaum auf allseitigen beifall rechnen können. denn ein fortaufendes ergänzen und ausfüllen von lücken in den oberen classen at gewis seine schattenseiten. dieses wäre aber die folge einer conequenten durchführung der inductiven methode, wie sie vielfach uch auf die grammatik angewandt wird. ich meinerseits möchte ine zweiteilung vorschlagen, was speciell die casussyntax anbetrifft, nd zwar das lernpensum der mittelstufe aufbauen auf grundlage on Nepos und Caesar bell. Gall. I—VII. — Für den accusativ der usdehnung im raum bei den adjectiven altus usw. bietet Nepos kein eispiel, wohl aber Caesar: also weise ich diesen paragraphen erst er tertia zu. dasz diese construction den schülern der quarta einerlei schwierigkeit bietet, weisz ich sehr wohl, nur wünsche ch, dasz ein gewisses princip obwaltet. ich wünsche aber auch, asz endlich einmal über die zu lesenden viten des Nepos eine inigung erzielt würde; nur die als lesenswert empfohlenen viten nüsten dann berücksichtigt werden. eine neue würdigung der einelnen viten des Nepos steht, wenn ich recht erinnere, von hrn. Jähnisch in Glogau in aussicht. in der folgenden arbeit habe ich atürlich sämtliche viten berücksichtigen müssen; wenn ich mir gegentlich gestattet habe, mein urteil über einzelne viten durchlicken zu lassen, so weisz ich sehr wohl, dasz meine ansicht nicht naszgebend ist. sollten einige lehrercollegien mit meinem princip m allgemeinen einverstanden sein, so bliebe denselben nur die aufabe, eine auswahl der zu lesenden viten zu treffen. auch die gesensten viten bieten schon einen genügenden lernstoff. was zuächst den sprachgebrauch in der casussyntax bei Nepos anbetrifft, o liegt die dankenswerte und vollständige zusammenstellung Köhlers or (Gotha 1888). ich konnte und muste mich begnügen, im allgeneinen die resultate zu geben, oft in zahlen ausgedrückt. auf diese chrift verweise ich hiermit. wer wissen will, in welcher oder welhen viten diese oder jene spracherscheinung sich findet, der musz die Köhlersche schrift zu rate ziehen; ich, dieses wiederhole ich, gebe m allgemeinen nur die resultate. diese resultate habe ich im folgenen mit den aus Caesar gewonnenen ergebnissen zusammengestellt. ielfach habe ich mir gestattet, nach dem vorgang Heynachers soenannte schluszbetrachtungen den einzelnen paragraphen zuzuügen; selbstverständlich sind dieselben eben nur subjectiver art; ber mancherlei punkte wird stets verschieden geurteilt werden önnen. doch wie dem auch sei, gerade auf dem gebiete der casusyntax hielt ich eine beschränkung für durchaus wünschenswert; ch wünsche, dasz diese beschränkung von einem bestimmten princip us vorgenommen wird.

In gewisser beziehung bin ich über die durch meine aufgabe gesteckten grenzen hinausgegangen. ich hoffe nemlich, dasz es manchem lehrer erwünscht ist, zu erfahren, in welcher ausdehnung etwa eine bei Nepos oder Caesar gar nicht oder sehr selten zu belegende spracherscheinung bei Cicero sich findet; auch Livius habe ich zuweilen berücksichtigt. zu diesem zwecke habe ich eine reichliche litteratur benutzt, auf die ich an den betreffenden stellen verwiesen habe. so stellte es sich heraus, dasz manche einzelheiten überhaupt aus der lateinischen grammatik gestrichen werden können. was dieses weitergehende masz der beschränkung betrifft, so stimme ich im allgemeinen mit der vorzüglichen grammatik von Stegmann überein; dieser grammatik, die bereits an mehr als 30 gymnasien eingeführt ist, folge ich in der reihenfolge der paragraphen.

Heynachers schrift liegt bereits in zweiter auflage vor. Heynacher selber gesteht, dasz er die anfänge der lexica Caesariana noch nicht benutzt habe. so kam mir der entschlusz, das betreffende capitel dieser schrift auf grund eigner lectüre gleichsam zu revidieren. alsbald erschien das lexicon von Menge-Preuss. an der hand dieses lexicons controllierte ich zuletzt meine zusammenstellung. so hoffe ich, dem begriffe der vollständigkeit möglichst nahe gekommen zu sein; sollte mir dennoch gelegentlich eine stelle entgangen sein, so möge es entschuldigt werden. namentlich habe ich in weit ausgedehnterem masze als Heynacher die handschriftenclasse β berücksichtigt. so bin ich gelegentlich zu andern resultaten gelangt. wie weit auch sonst meine schrift sich von dem betreffenden capitel in Heynachers schrift unterscheidet, möge der gütige leser selber beurteilen. im übrigen wurde auch mir gleich Heynacher bald klar, dasz grosze 'philologische lorbeeren' bei meiner arbeit nicht zu pflücken waren. das meiste verdanke ich dem trefflichen lexicon von Menge-Preuss. auch ich bitte, meine zusammenstellung 'lediglich vom pädagogischen standpunkt aus' betrachten zu wollen.

Zum schlusz gebe ich die abkürzungen für die am meisten citierten aufsätze usw.

Draeger = Draeger historische syntax der lat. sprache I². — Kühner = Kühner ausführliche lat. gramm. II 1 (1878). — Harre = Harre lat. schulgramm. 2r teil. — Ell.-Seyff. = Ellendt-Seyffert-Fries lat. gramm.[30]; nachträglich habe ich noch die 34e aufl. verglichen. — Haase-Peter = Haase-Peter vorlesungen über lat. sprachwissenschaft II band. — Stegmann = grammatik. — Heynacher = Heynacher 'was ergibt sich aus dem sprachgebrauch Caesars im bell. Gall. für die behandlung der lat. syntax in der schule'². — Köhler = Köhler der sprachgebrauch des Cornelius Nepos in der casussyntax. — Kr.-Dtt. = Caesarausgabe von Kraner-Dittenberger[14]. — Db.-Dt. = Caesarausgabe von Doberenz-Dinter[8]. — M. = Caesarausgabe von Menge[3]. — M.-Pr. = lex. Caes. von Menge-Preuss. — Fischer = Fischer casuslehre bei Caesar, progr. der lat. hauptschule zu Halle 1853. 1854. — Schmalz A. = antibarbarus von Krebs-

Allgayer-Schmalz. — Fügner = Fügner Livius XXI—XXIII. — Richter = Richter kritische bemerkungen zu Caesars comm. VII de bello Gallico, progr. des gymn. zu Stargard in Pommern 1889. — Neitzert = Neitzert bemerkungen zur lat. gramm. usw., progr. des gymn. zu Weimar 1886. — Gaede = Gaede die lat. schulgrammatiken von Ellendt-Seyffert und von Stegmann, programm von Danzig 1889. — Bähnisch = Bähnisch sämtliche sätze des Cornelius Nepos usw., Leipzig, Teubner, 1890. — JGW. = Berliner jahresberichte in der zeitschrift für das gymnasialwesen (= ZGW.). — JP. = Masius jahrb. f. päd. — N. = Nepos; C. = Caesar bell. Gall. I—VII. eine einfache zahl hinter N. und C. gibt an, wie oft eine spracherscheinung bei Nepos oder Caesar (bell. Gall. I—VII) sich findet.

Nachträglich verweise ich noch auf Plochmann: Caesars sprachgebrauch in bezug auf die syntax des casus (Pr.-Schweinfurt 1891). die schrift von Heynacher ist dem verfasser ganz unbekannt geblieben; die lex. Caesariana sind nicht benutzt. um kritik hat sich Pl. fast gar nicht gekümmert. auf vollständigkeit will die schrift keinen anspruch machen; im übrigen ist sie lesenswert.

A. Accusativus.

§ 1.

adaequare[1] aliquid alicuius C. 4 z. b. cursum navium. — iuvare C. 4, N. 2; adiuvare C. 3 (absolut noch 2), N. 9. — fugere aliquid C. nur VII 30, 1, N. nur Att. 15, 3. — effugere C. 2, N. 6. merke eff. mortem, periculum, invidiam. — subterfugere C. N. 0. — defugere C. 1. — aliquid me deficit C. 4; deficere ab aliquo und aliqua re z. b. amicitia C. 3 (3 noch absolut), N. 3 (absolut noch 2); animo deficere nur C. VII 30, 1. — ulcisci iniuriam C. 1, N. 1 (Att. 11, 5 erg. iniuriam); u. aliquem (pro aliqua re) C. 3. — sequi C. 18[2] (4 = verfolgen), N. 13. — consequi C. 3 einholen (aliquem), 7 erreichen, erlangen z. b. auctoritatem, libertatem; verfolgen III 19, 4; sich anschlieszen VI 38, 3; N. 17 (meistens = erlangen). — exsequi nur C. I 4, 3. — insequi verfolgen C. 10 (VII 80, 8, wird richtig insecuti gelesen mit codd. α; consecuti codd. β), N. nur Att. 9, 2. — persequi C. 7 (5 = verfolgen[3]; I 53, 5 persequentem die editt.

[1] aequare aliquem, aliquid C. 0; aus Cic. ist Schmalz (vgl. antib. s. v.) kein beispiel bekannt; aequare Sall. O; aber vgl. Liv. 23, 46, 12 (Fügner s. 21) u. a. N. hat nur das wenig gebräuchliche aequiperare (Them. 6, 1, Alc. 11, 3). vgl. Schmalz A. s. v. 'man vermeide das wort wenigstens in der schule'. Harre s. 12 unterscheidet adaequare aliquam rem und alicui parem esse (aliqua re). C. VI 12, 7 soll nach Kr.-Ditt., Db.-Dt., M. Aeduos als personenobject ergänzt werden, also adaequare aliquem aliqua re? Schmalz A. s. v. adaequare alicui aliqua re oder aliquid alicuius.

[2] Caes. VII 87, 4 equitum partem sequi . . . iubet (Caesar); so Lipperdey, Menge nach α; Kr.-Ditt., Db.-Dt. richtig mit β se sequi, weil Caesar stets so sagt, vgl. Richter s. 32.

[3] 'verfolgen' = persequi; erst bei gelegenheit der Caesarlectüre braucht insequi gemerkt zu werden: speciellere bedeutung hat bei Caesar prosequi; vgl. auch Schmalz A. s. v. prosequi.

mit α; inseq. die cod. TLUH), N. 15, meistens = verfolgen; merke aliquem bello persequi C. N. 6. — prosequi aliquem verfolgen C. II 11, 4 (multa milia passuum); V 9, 8 (longius); abs., jedoch mit dem zusatz longius IV 26, 5; V 52, 1. also C. gebraucht prosequi nicht gleichbedeutend mit persequi; vgl. noch II 5, 1 p. aliquem liberaliter oratione; N. 2 pros. aliquem = jemandem das geleit geben. — subsequi C. 9, N. 0. — sectari nur C. VI 35, 8 (praedam). — consectari aliquem, eifrig verfolgen C. 6, N. 2. — imitari aliquid C. 2, N. 1 (Dion 3, 1 aliquem in aliqua re).

Anm. consolari, gratulari, minari aliquid (Ell.-Seyff.) C. N. 0. — aemulari aliquem N. 1 (Cicero aemulari alicui; aliquid an wenigen stellen, vgl. Schmalz A. s. v.). — adulari alicui N. Att. 8, 6 (Cic. ad. aliquem, selten).

Resultat.

adaequo, iuvo, adiuvo, fugio (?), effugio, deficio (aliquem und ab aliquo), ulciscor, sequor, imitor.

§ 2.

decet, dedecet; fallit, fugit, praeterit C. 0; Nep. hat nur decet im Att. 6, 4; fugit im Dion 2, 1; fallit 3 mal: Alc. 8, 6, Dion 5, 5, Ages. 3, 5 (aliqua res z. b. opinio me fallit, täusche mich in etwas; fallo transitiv wie das deutsche 'täuschen', also gehört die wendung aliquid me fallit nicht in die grammatik, sondern in eine phrasensammlung.

§ 3.

Die transitiv gebrauchten verben des affects.

Die gebäuchlichsten, bei Cic. vorkommenden verben des affects s. Draeger s. 358 f., Kühner s. 196 f. Nep. indignari Dion 4, 2; tacere ebd. 2, 5; mirari Hann. 11, 3; admirari = bewundern 4 (5); sich wundern über[4] Epam. 6, 3; vgl. Con. 3, 1 neque id erat mirandum u. ä.; Köhler s. 8 f. Caes. tacere I 17, 1; horrere I 32, 4; extimesco II 13, 9; miserari beklagen (also gleiche construction im deutschen und lateinischen) I 39, 4; VII 1, 5. mirari sich wundern V 54, 5; admirari bewundern VII 52, 3; V 52, 2. — In betracht kommen nur queri und desperare: queri bei Caes. mit acc. und de in den bedeutungen 1) klagen über, sich beschwerden I 20, 6; VI 42, 1; IV 8, 3. 2) klagen über, bejammern I 39, 4; VII 63, 8; VII 1, 4. desperare trans., jedoch stets in der constr. des abl. abs.[5].

---

[4] kein unterschied ist zwischen mirari und admirari. v. Kobilinski vorwort zu einer neuen zusammenstellung der gebräuchlichsten lat. synonymen, gymn.-progr. Königsberg i. Pr. 1890 s. 3. bei miror finden sich altitudinem, moderationem patientiamque, vas; bei admiror: artem et malitiam, audaciam.

[5] Cic. gebraucht desperare trans. nicht ausschlieszlich in der construction des abl. abs. vgl. Lael. 90, Mur. 43, Cat. II 19, Mil. 56 u. a. Harre ZGW. 1889 s. 664.

bei C. 11 mal z. b. salute desperata; ähnlich auch Nep. vgl. C. VII 3, 1 desperatis hominibus. sonst desperare de aliqua re bei C. 6 (so auch Nep.). vgl. desp. sibi C. VII 50, 4; suis fortunis III 12, 3. für die mittelclassen empfiehlt sich folgende fassung der regel: 'einige verben werden sowohl transitiv als auch intransitiv gebraucht, z. b. despero, queror rem und de re.' so Harre, der nur noch lugeo hinzufügt.

§ 4.

Viele intransitiva, welche eine bewegung oder ein verweilen im raum ausdrücken, werden durch zusammensetzung mit präpositionen transitiv.

a) circum, per, praeter, trans. vgl. Draeger s. 378 ff.

C. 4 circumire[6], N. 6 (4 feindlich, umgehen). C. 21 circumvenire (feindlich) umzingeln, 3 in die falle locken (pass.). N. nur Cato 4, 3. C. 6 circumsistere (feindlich) umringen, 2 sich herumstellen um jemanden IV 5, 2; VII 8, 4. N. 1 circumvehi, 1 circumsedere. — N. 1 peragrare. — praeterire aliquid, unerwähnt lassen C. 2, N. 3. — transcendere nur C. VII 70, 5; transgredi C. 3; transire C. 41, N. 7. — Harre lat. wortkunde usw. vorrede IV 2: 'die ganze regel über die composita mit circum usw. ist nichts wert.' für die schüler der mittelclassen dürfte genügen die vocabelmäszige kenntnis der verba circumvenire (-sistere, -ire) umzingeln, praeterire unerwähnt lassen, transire (-gredi, oft Liv., vgl. Fügner s. 21) überschreiten.

Anm. copias flumen.[7] traducere u. ä. C. 6. — traicere N. Ages. 4, 4. — transportare nur C. IV 16, 6. — transmittere C. VII 61, 2 (erg. flumen), vgl. VI 24, 1 trans Rhenum colonias mitterent. dasz bei gleichzeitiger angabe des zieles trans stehen musz, scheint Kr.-Ditt. nur aus C. I 35, 3 geschlossen zu haben. Schmalz A. s. v. traducere. aus Cic. ist Eichler (ZGW. 1887 s. 421) kein beispiel bekannt. für die mittelstufe genügt die kenntnis von traducere.

b) Intransitiva der bewegung werden oft in der zusammensetzung mit den präpositionen ad, con, in, sub, ob transitiv, allerdings meist in übertragener bedeutung. vgl. Draeger s. 377 ff. 414, Kühner s. 199 ff.

Sehen wir ab von verben wie aggredi, angreifen (so nur Caes.),

---

[6] circumire, umzingeln, mit personenobject findet sich im bell. Gall. nur in dem manche singularitäten enthaltenden 7n buch cap. 67 § 6 circumirentur α; ist mit β circumvenirentur zu schreiben?). anders II 25, 2; VII 87, 4; V 2, 2. allerdings bell. civ. I 44, 3 circumiri sese ab aperto latere.

[7] die verbindung flumine exercitum traducere ist mit sicherheit bei Caes. nicht nachzuweisen, denn VII 53, 4 wird eo (so α; pontem β) angezweifelt. vgl. Kr.-Ditt. krit. anhang; Meusel JGW. 1885 p. 192 f., Richter s. 18. C. Schneider, Walther, Prammer lesen mit β pontem für eo. allerdings heiszt es bell. civ. III 37, 1 Scipio . . . exercitum vado traducit, aber vado = an einer seichten stelle, vgl. bell. Gall. VI 9, 3 supra eum locum, quo . . . exercitum traduxerat.

adoriri, ascendere u. a., so kommen für C. in betracht adire, convenire, inire, insistere, subire, obire.

adire loca, nationes u. ä. II 7, 3 (quo β, Kr.-Ditt., M.; quos Db.-Dt., Schneider), III 7, 1; 11, 2; IV 20, 2; 21, 8; VI 35, 6; VII 71, 2; 86, 3; adire aliquem sich wenden an VII 4, 3; adire ad local 4. Nep. 4 adire ad; vgl. Timoth. 4, 3 capitis periculum adire. ähnlich Timol. 5, 2 (vgl. Seyffert-Mueller zum Laelius s. 167; adit periculum, wer die gefahr aufsucht, subit, wer sich der vorhandenen unterzieht; übrigens gehören die obigen zwei vitae zu den weniger gelesenen); convenire aliquem treffen, nur C. II 27, 2; aliquid convenit inter II 19, 6, abs. I 36, 5; convenire bei N. in verschiedenen constructionen (vgl. Köhler s. 10): aliquid convenit alicui rei praef. 2, Ages. 5, 3, Eum. 11, 3 (in betracht kommt wohl höchstens nur Ages. 5, 3); aliquid c. in aliquem nur Alc. 3, 4; aliquid c. inter nur Paus. 4, 2 (abs. Hann. 6, 3); mihi convenit cum aliquo übereinkommen, nur Ages. 2, 3; conv. aliquem antreffen, nur Dat. 5, 1 (Dat. vielfach ausgeschlossen als lectüre); c. aliquem besuchen Epam. 4, 1; Dion 8, 3 u. 9, 3; Alc. 9, 5; abs. Paus. 3, 3. — inire consilium C. 13 (abs. oder mit de, contra) plan fassen, vgl. VI 12, 4 nihil se contra Sequanos consilii inituros; VII 9, 4 si quid . . . de sua salute ab Aeduis iniretur consilii; IV 5, 3 de summis rebus consilia ineunt; V 27, 6; VII 1, 3; 43, 3; 43, 5 (folgt indirecter fragesatz); consilium inire = c. capere (vgl. VI 20, 2 de summis rebus c. capere; Menge-Preuss lex. Caes. s. v.), allerdings findet sich bei Caesar nie (auch im bell. civ. nicht) c. inire cum infin.[8] vgl. inire gratiam VI 43, 5; rationem, numerum VII 24, 4; 76, 3. N. 4 inire (consilia, gratiam, rationem). — insistere rationem C. III 14, 3. — invadere N. 2 trans. gegen den classischen gebrauch (Schmalz A. s. v.; Cic. inv. in, Caes. überhaupt nicht). — subire periculum C. I 5, 3; VI 30, 4, vgl. N. Epam. 8, 2 poenam; anders C. subire trans. local II 27, 5 (vgl. VIII 15, 1), I 36, 7; s. condicionem VII 78, 2. — obire = administrare C. V 33, 3; N. Dion 1, 4 legationes; — diem supremum obire N. 5, ohne supr. Dion 10, 3. nach Schmalz A. s. v. obire ist classisch nur mortem obire; Ell.-Seyff., Stegmann führen diem supremum obire an (Sall. Liv. 0).

Der schüler lerne folgende wendungen: adire terras usw. aufsuchen; convenire aliquem besuchen; aliquid convenit inter übereinkommen? consilium inire (tertia); subire pericula sich unterziehen.

Anm. adire ad local; societatem coire nur N. Con. 2, 2; Sall. Liv. 0; Cic. oft.

Die verba des übertreffens.

anteire C. 0; N. Thras. 1, 3; Chabr. 4, 1 (beide vitae seltener gelesen); antestare N. Arist. 1, 2 c. dat. der sache (Cic. nur de inv. II 1, 2; vgl. Schmalz A. s. v.); ante- excellere C. N. 0; praecedere

[8] Nep. Lys. III 1 iniit consilia reges Lacedaemoniorum tollere.

N. 0 (Cic. 0 nach Schmalz); Caes. nur I 1, 4; antecedere c. acc. C. III 8, 1; VII 54, 2; abs. VI 12, 3; 27, 1; N. 7; Cic. antecedere c. dat.; Seyffert (vorrede zur 5n aufl. der gramm. VII weist hin auf das schwanken der hss., hält es für möglich, dasz Cic. antecedere c. acc. schrieb; praesto hat Nep. 5 mal mit dem acc. gegen den strengclassischen sprachgebrauch, 2 mal der dativ, Chabr. 4, 3; Ages. 3, 3; bei Liv. steht bald der dat., bald der acc.; Cic. stets der dat., so auch Caes. I 2, 2; abs. III 13, 7, vgl. II 15, 1. Schmalz A. s. v. Heynacher s. 129 will, dasz der schüler bis IIa sich mit superare, vincere aliquem aliqua re[9] behilft. beide verben finden sich häufiger bei Caes. Nep. auch antecedere c. acc. scheint mir nicht unwichtig zu sein; praestare c. dat. ist vielleicht zu entbehren, zumal der Chabrias zu den seltener gelesenen viten gehört.

§ 5.

a) Die figura etymologica C. 0, denn in ausdrücken wie tridui viam progressi IV 4, 5, VI 25, 4 u. a. ist tr. v. ein acc. der raumbestimmung, wie z. b. magnum spatium abesse II 17, 2 u. a. Nep. sicher nur Hann. 5, 1 hac pugna pugnata. Timol. 4, 2 iumentis iunctis. vgl. übrigens Pretzsch: zur stilistik des Nepos, Spandau progr. 1890 s. 45—47.

Die verba oleo, redoleo, sitio, sapio, resipio C. N. 0. über diese verben bei Cic. vgl. Stegmann JP. 1885 s. 231: die hier angeführten stellen beziehen sich fast alle auf schriften philosophischen inhalts.

b) hoc gaudeo, id studeo, illud te rogo C. 0; sehr wenige fälle bei N., vgl. Köhler s. 9.

§ 6.

Der acc. adverbialis.

multum = sehr, bei confidere, adiuvare, differre 8, z. b. III 9, 3; V 1, 3; 14, 1; vgl. noch IV 1, 8; m. = oft IV 1, 8; 3, 3; m. = lange V 47, 3; m. posse 2; m. valere 2; m. abesse bildlich V 2, 2 räumlich longe abesse). — plus posse I 17, 1; pl. valere I 40, 14 plus zu lesen mit β, vgl. Schneider JGW. 1885 s. 157, Meusel ebd. . 195); plus proficere VII 82, 1 (proficere der bedeutung nach intrans., vgl. bell. civ. III 23, 3 adeo . . . profecit, ut; pr. nihil 2; parum 1; quid 1). — plurimum posse, valere 10. — nihil durchaus nicht; sicher 8, denn V 34, 4 streicht Paul ZGW. 1881 s. 283 leviate — posse; die worte eingeklammert Kr.-Ditt.; V 36, 2 non

[9] nach Schultz lat. synonymik[8] 1879 s. 67: 'vincere setzt immer einen feind oder gegner und daher einen kampf voraus, durch welchen der sieg erlangt wird. daher z. b. in bezug auf schlachten und processe vincere, in bezug auf die überlegenheit des talents usw. superare das bezeichnende wort ist.' dagegen v. Kobilinski a. o. vincere bestias immanitate, Cic. Sext. Rosc. 63; ingenio, venustate artificio, Quinct. 70; prudentia consilioque. Verr. III 16; stultitia omnis, Phil. II 19. — vgl. Nep. Eum. 1, 3 vincebat enim omnes cura, vigilantia, patientia, calliditate et celeritate ingenii u. ö.

codd. β; nonnihil III 17, 5. — paulum 18; paululum sicher nur II 8, 3. — minimum posse I 20, 2. — plerumque 15; aliquid I 40, 5; (ali)quid 3; quid? 5; tantum posse u. a. 8; = nur soweit II 8, 3; VI 27, 4; quantum distare 2; q. posse, valere 5; tantum — quantum 2; aliquantum V 10, 2; maximam partem IV 1, 8. ausdrücke wie potius, minus, facile u. a. lasse ich unerwähnt. der acc. adv. bei Nep. häufig, vgl. Köhler s. 17.

Der schüler merke multum, plus usw. posse; paulum z. b. progredi; nihil durchaus nicht; plerumque meistens; auch multum, viel, sehr?

§ 7.

Der doppelte accusativ.

I. Bei den verben machen, wählen zu etwas usw.

1) facere, efficere, reddere. — facere I 36, 3; 36, 4; IV 3, 4; V 1, 2—3; N. 21; aliquem certiorem facere C. 25 (de aliqua re, nicht gen.), N. 6 (nie mit de oder gen.); efficere C. I 38„6; III 24, 5; V 33, 5; VI 7, 9. N. 0; reddere C. activisch mit prädicatsadjectiv II 5, 5; N. 8.

Anm. am gebräuchlichsten ist facere (mit prädicatssubstantiv und -adjectiv; Cic. aliquem consulem, heredem facere; facere mit adj. bei Cic. nach Hildebrands zählung 150 mal, efficere und reddere 50 mal; reddere bei Liv. nur 1 mal); efficere aliquem consulem usw. kann nach Schmalz A. s. v. 'gut lat. nicht gesagt werden; efficere wird nemlich von allem dem gesagt, an dessen entstehung langsam, aber consequent, natürlich oft mit mühe, oft aber auch ohne mühe gearbeitet wird'. dieser bedeutung entsprechen obige stellen bei Caes. durchaus; vgl. z. b. auch b. civ. III 9, 6 cum diuturnitas oppugnationis neglegentiores Octavianos effecisset, III 84, 2 quae res in dies confirmatiorem eius exercitum efficiebat u. a. Liv. hat efficere selten. es dürfte sich empfehlen, den schüler der mittelclassen in der anwendung sich auf facere und reddere (im act.) beschränken zu lassen. — Für reddere hat C. redigere II 27, 5; IV 3, 4; vgl. Kr.-Ditt. zu II 27, 5.

2) creare usw. creare C. VII 33, 3 und I 16, 5; N. Thras. 3, 1. Schmalz A. s. v. creare, wählen zu einem amte, nicht etwa aliquem amicum creare für deligere; deligere C. III 23, 5 (ducem, so N. 4), IV 19, 3; constituere aliquem regem C. IV 21, 7; V 54, 2; eligere, declarare, designare C. N. 0.

3) appellare usw. C. 28 appellare (benennung von personen, völkern, inseln, tieren usw.; vgl. noch besonders VI 36, 2 qui illius patientiam paene obsessionem appellabant). N. 19. — dicere C. b. Gall. 0 (sonst 3 mal); N. Milt. 8, 3, Att. 9, 1. — Zu vocare vgl. C. V 21, 3 oppidum . . . Britanni vocant, cum silvas impeditas vallo atque fossa munierunt; N. 7 (= sogenannt). — nominare C. VII 73, 9; N. 2 mal. Schmalz A. s. v. nominare wird meistens da gebraucht, wo es 'einen namen von etwas (ex) erhalten' bedeutet, ist

lies nicht der fall, so wird appellare, dicere, vocare gebraucht. — am häufigsten ist jedenfalls bei C. N. appellare.[10] vgl. ferre C. VI 17, 1.

4) halten für: an zahlreichen stellen stehen die verba puto, existimo usw. nur anscheinend mit dopp. acc. verbunden, vgl. C. II 21, 1 cum Sontiates . . . in sua virtute totius Galliae salutem positam putarent; ähnlich V 34, 1 (posita α; posita esse β), VII 25, 1; V 44, 10; [eine übersetzung mit 'halten für' würde ungelenk sein. — putare, halten für, aber mit infin. als object V 12, 6, VI 23, 9 (fas non putant), VII 8, 1 (periculosum putabat; hingegen VII 33, 1 detrimentosum esse existimabat). N. 10 putare mit dopp. acc. — existimare mit dopp. acc. bei C. I 39, 6, VI 21, 2, VII 19, 3 (erg. Gallos), IV 16, 4; vgl. VII 40, 5 (interfectos für tot), III 7, 1; N. existimare 5. — arbitrari (fehlt in den meisten grammatiken) C. II 28, 1 (cum victoribus nihil impeditum, victis nihil tutum arbitrarentur), IV 24, 4; VII 27, 1; esse fehlt V 44, 10; VII 25, 1; N. 4 mal (vgl. Köhler s. 14 oben). Schmalz A. s. v. für die class. verbindung zweier accusative ohne esse bei diesem verbum, die man vielleicht leugnen könnte, diene Cic. Fam. V 12, 6: non eos magis . . invidos, quam eos, qui laudant, assentatores arbitrari. — ducere halten für, mit infin. als obj. VI 18, 3 (turpe ducunt); ducere glauben, mit acc. c. inf. I 3, 2; IV 30, 2. N. ducere 4 mal; ducere halten für, rechnen zu (in) numero alicuius ducere aliquem C. VI 21, 2; 23, 8; 32, 1. N. 0. auch sonst ducere in numero gebräuchlicher, Schmalz A. s. v. — habere halten für, activ. Cic. 3 mit adj.: V 33, 6; VI 23, 9; VII 19, 5 (vgl. auch z. b. b. civ. I 8, 3); N. 3; einigemal auch Cic., vgl. Schmalz A. s. v. I 585. hauptsächlich allerdings steht habere in dieser bedeutung pass. C. 6, N. 5. vgl. aber habere aliquem (in) numero, loco alicuius C. 7 (I 26, 6; 28, 2 = behandeln); N. 4 mal; vgl. noch C. I 44, 11 (aliquem pro amico habere), VI 5, 3; VII 42, 2.

Also: die verba des glaubens, puto, existimo, arbitror, sowie habeo, duco regieren in der bedeutung 'halten für' den dopp, acc. merke (tertia?) aliquem ducere, habere (in) numero, (in) loco; habere pro.

5) habere mit dopp. acc. = haben zu, als C. 6, N. 20; iudicare erklären für C. I 30, 3; V 36, 3 (aliquem hostem), VII 77, 13. N. 6 (einigemal aliquem hostem); numerare C. N. 0.

6) C. 7 relinquere (vgl. Heynacher s. 18) z. b. VII 25, 4 locum vacuum; N. 9. seltener finden sich bei C. folgende verba: dare 2 (I 31, 7 u. 8 aliquem obsidem), poscere I 31, 12; adsciscere aliquem sibi socium I 5, 4, III 9, 10; adducere II 5, 1; probare VII 43, 6;

---

[10] J. H. Heinr. Schmidt handbuch der lat. und griech. synonymik s. 18. appellare und vocare bezeichnen das nennen als die form der anrede an eine person oder als das, wie man zu einem gegenstande sagt, wenn man die rede auf ihn lenkt. vgl. Schultz synonymik[6] s. 33. diese definitionen sind nicht zutreffend; v. Kobilinski a. o. s. 8.

mittere I 7, 3; accipere II 13, 1; VI 12, 4; VII 54, 4; profiteri V 38, 4; cognoscere VII 77, 15; V 6, 1. mit unrecht zieht Fischer I s. 5 und 6 hierher I 19, 2 und V 4, 3. für Nep. vgl. Köhler s. 14. (Nepos macht einen ausgedehnten gebrauch von dieser construction, z. b. dare 3, cognoscere 5, adiungere 2, sumere 1, reperire 2, invenire 1 u. a.)

Die termini technici wie aliquem dictatorem dicere C. bell. Gall., N. 0.

7) se praestare C. N. 0; se praebere nur N. Ages. 6, 1; se gerere mit adv. N. 6, aber C. 0; Cic. selten.

II. Der doppelte acc. bei den verben doceo usw., posco usw., oro usw.

1) docere, edocere weder C. b. Gall. noch b. civ., N. nur edocere in der praef. 1; ed. Cic. 0, vgl. Neitzert s. 10; imbui, instrui, erudiri aliqua re C. 0; N. einigemal erudire (i), Att. 1, 12; 2, 4; Epam. 1, 4; Iphicr. 2, 4; Them. 10, 1; docere aliquem de C. nur VII 10, 3. N. 0. — celare mit dopp. acc. C. 0, N. Alc. 5, 2 (id Alcibiades diutius celari non potuit).

2) poscere mit dopp. acc. C. N. 0[11]; reposcere aliquid ab C. V 30, 2; postulare aliquid (satz mit ut) ab I 35, 2; 34, 1; N. 0; flagitare mit dopp. acc. C. I 16, 1. vgl. Heynacher s. 129 'die verba «fordern» construiere wie im deutschen'.

3) oro, rogo mit dopp. acc. C. 0; nur bloszer acc. der sache I 11, 2; VII 5, 2 (auxilium, subsidium rogatum), sonst ut, ne. Nep. nur Att. 15, 1 quidquid rogabatur; precari aliquid ab Nep. Timol. 5, 3. wichtig für die schüler der mittelclassen ist nur petere ab aliquo aliquid C. I 32, 1; IV 8, 3; II 13, 3; IV 27, 5; vgl. peto ab aliquo ut usw. M.-Pr. lex. s. v. Nep. petere aliquid ab aliquo 8 (ut, ne 8). petere aliquem, aliquid oft C. N.

rogare, interrogare mit dopp. acc. C. N. 0; percontari, sciscitari C. N. 0; oft quaerere ex (C. 6), ab aliquo (C. 3): es folgt acc. eines substantivs oder pronomens VI 37, 6; VII 44, 2; I 18, 2; 18, 3; folgt indir. fragesatz 4 mal. N. hat quaerere ab mit abhängigem fragesatz 5, ebenso ohne ab 6.

Resultat. wichtig nur petere aliquid ab aliquo und quaerere aliquid ex (ab) aliquo.[12]

§ 8.

Der acc. in ausrufungen fehlt bei C. N.

---

[11] poscere mit dopp. acc. nach Draeger s. 374 selten bei Cic.; jedoch führt v. Kobilinski (ZGW. 1886 s. 16) noch an: Verr. I 7; I 44; I 86; I 127; II 119; II 143; IV 82. vgl. Haase-Peter s. 90; v. Kobilinski (ZGW. 1889 s. 446): in Ciceros reden posco 2 mal mit a. 9 mal mit dopp. acc. reposcere mit dopp. acc. Verr. IV 17; IV 113.

[12] am gebräuchlichsten nach den verben des fragens überhaupt wohl ein indir. fragesatz. aliquem sententiam rogare C. N. 0.

(fortsetzung folgt.)

SCHWERIN. K. BRINKER.

49.

EIN BEITRAG ZUR GESCHICHTE DES GEOGRAPHISCHEN UNTERRICHTS AUF DEN GYMNASIEN.

Im zeitalter der reformation wurden die grundlagen mittelalterlicher bildung auf allen gebieten erschüttert, die fesseln des geistes wurden beseitigt. wie die menschheit ihre religiöse freiheit wieder erhielt, so durchbrach auch der forschungstrieb die schranken des geschichtlichen und geographischen wissens. die wiederbelebung des classischen altertums besiegte die unwissenheit, in welcher die kirche des mittelalters die menschheit gelassen hatte. der geographische gesichtskreis wurde bedeutend erweitert. die groszen entdeckungen eines Christoph Columbus in Amerika und eines Vasca de Gama in Indien, nicht minder die durch Fernando Magellan begonnene, wenn auch von ihm nicht zu ende geführte weltumsegelung führten eine reform geographischer vorstellungen herbei. die stellung der erde im universum wurde durch den deutschen astronomen Nicolaus Copernicus entdeckt; die Copernicanische lehre von der drehung der erde um die sonne begründete eine ganz neue anschauung vom weltall. zu diesen entdeckungen kamen noch die erfindungen des compasses und des fernrohrs, durch welche erst die transatlantische fahrt und astronomische beobachtungen ermöglicht wurden. das interesse an der erdkunde wurde hierdurch allgemein geweckt; auch Deutschland nahm an dieser strömung regen anteil.

Man könnte sich fragen, warum bei dem lebhaften interesse an der geographie während des reformationszeitalters diese nicht auch in den schulunterricht aufgenommen wurde. der grund hierfür ist darin zu suchen, dasz die erdkunde zu jener zeit noch keine selbständige fertige wissenschaft bildete, und dasz in der schule noch immer die religion alle andern disciplinen in den hintergrund drängte. Luther und Melanchthon legten nur wert auf die unterweisung in der religion und den classischen sprachen; alle übrigen fächer musten dagegen zurücktreten. bei einer solchen auffassung gelehrter bildung kann es nicht befremden, dasz die erst aufblühende geographie keinen platz fand im lehrplan der deutschen schule.

Während des 16n jahrhunderts bildete demnach die erdkunde noch keinen unterrichtsgegenstand; in den reformationsschulen überwog noch ganz das kirchliche interesse; die realien fanden so gut wie keine berücksichtigung. und wo wirklich das zeitalter der entdeckungen einen einflusz auf die gestaltung des lehrplans auszuüben schien, da war es weniger geographie als astronomie und astrologie, welche gelehrt wurde. die astrologie gehörte zu den damaligen modestudien und wurde vielfach in den gymnasien getrieben. so war sie auch in die von Johannes Sturm 1538 verfaszte ordnung des Straszburger gymnasiums aufgenommen worden, indem der höchsten classe die elemente der astrologie gelehrt werden sollten. wo man sich

von dieser damals sehr beliebten, aber doch recht wertlosen beschäftigung fernhielt, war es die astronomie, welche einen ersatz für die erdkunde bilden muste. in der regel wurden nur in der höchsten classe und hier auch nur die am weitesten fortgeschrittenen schüler in den anfangsgründen der astronomie unterrichtet.[1]

Auch in der folgezeit wurde auf den gymnasien geographischer unterricht noch nicht erteilt; einzelne zweige desselben, wie physik und astronomie wurden wohl gelehrt; aber von einer speciellen erdkunde war noch nicht die rede. erst um die mitte des 17n jahrhunderts erscheint diese häufig im lehrplan höherer schulen. wenn auch meist die berichte über geographischen unterricht äuszerst knapp und dürftig sind und sich nur schwer die ziele desselben erkennen lassen, so ist derselbe doch um diese zeit in den gelehrten schulen der verschiedensten städte Deutschlands nachzuweisen. schon sehr früh ist dieser in der Nicolaischule zu Leipzig eingeführt gewesen, da nach der schulordnung von 1611 für die gesamte prima die bestimmung getroffen war, die schüler gelegentlich auch in geschichte und geographie zu unterweisen, weil beide wissenschaften in jeder hinsicht den grösten vorteil gewährten.[2] das Nicolaigymnasium zu Leipzig war hierin den meisten andern schulen weit voraus, bei denen die geographie erst um 1650 und oft noch später im lehrplan erscheint.

Nicht ohne einflusz auf den geographischen unterricht war die lage der stadt, in welcher das gymnasium sich befand. bemerkenswert in dieser beziehung sind die lectionsverzeichnisse des Danziger gymnasiums aus den jahren 1665 und 1687. nach dem ersten lehrte der professor der mathematik die elemente der astronomie und mathematische geographie; nach dem zweiten unterrichtete er die schüler der beiden höchsten classen über handel und seeschiffahrt und verband mit seiner mathematik die lehre vom globus, von den mächtigsten fürsten und staaten, vom handel des morgen- und abendlandes. da zu dieser zeit, wie auch noch im 18n und dem grösten teile des 19n jahrhunderts die erdkunde noch keine wissenschaft war, welche auf der universität studiert werden konnte, und demnach geographisch gebildete lehrer nicht vorhanden waren, so ist es besonders anzuerkennen, dasz der geographische unterricht nicht einem cantor oder philologen anvertraut wurde, welche durch ihre thätigkeit oder ihre studien dieser wissenschaft ganz fern standen. vielmehr lag hier die unterweisung in der erdkunde demjenigen professor ob, welcher durch seine beschäftigung mit mathematik und mathematischer geographie noch am meisten dazu berufen war. wie hier in Danzig, so

[1] so war dies besonders auch in der sächsischen schulordnung von 1580 vorgeschrieben: codex Augustus oder neu vermehrtes corpus iuris Saxonici von J. Chr. Lüniz bd. I s. 475 ff. (1724); vgl. Zober urkundl. geschichte des Stralsunder gymnasiums 1560—1860 (schulordnung von 1591 für das Stralsunder gymn.).

[2] Dohmke 'die Nicolaischule zu Leipzig im siebzehnten jahrhundert', progr. des Nicolaigymnasiums zu Leipzig 1874.

legte man auch anderweit mehr und mehr wert auf die beschäftigung mit der geographie. in den gymnasien zu Frankfurt, Bayreuth, Wolfenbüttel usw. fand dieselbe eingang. in Bayreuth ordnete der herzog an, dasz in seinem gymnasium die 'disciplinae instrumentales et reales systematice docirt' würden; absonderlich sollte auch auf das studium der mathematik und geographie fleiszig gesehen werden.[8]

Diese der geographie immerhin günstige strömung hielt auch während des 18n jahrhunderts an und wurde vor allem durch die pietistische schule gefördert. freilich musz man bedenken, dasz an vielen orten die lehrstunden des gymnasiums in öffentliche und private getrennt waren und dasz diese unterscheidung keinen andern zweck hatte als eine erhöhung der schulgelderträge. die geographie wurde dann meist in privaten stunden gelehrt, so dasz dieser unterricht für die schüler durchaus nicht allgemein war und wohl nur die wenigsten an demselben teil genommen haben dürften. der wert des geographischen unterrichts war zudem auch noch ein sehr geringer, da es nur auf mechanische gedächtnisübung ankam und vor allem diese stunden von lehrern erteilt wurden, welche weder mit der geographie sich beschäftigt hatten noch besondere fähigkeiten für den unterricht in derselben besaszen. merkwürdig ist, dasz sehr oft der cantor die erdkunde lehrte, gerade diejenige lehrkraft in der schule, welche die wenigste vorbereitung für diesen gegenstand gehabt haben wird. als dann während des 18n jahrhunderts in mehreren classen geographischer unterricht erteilt wurde, schien der cantor immer noch die geeignete persönlichkeit, der jugend die 'rudimenta geographiae' beizubringen. er wurde dann meist in den unteren classen beschäftigt, während der rector und der conrector den älteren schülern einige anleitung in der erdkunde zu geben versuchten.

Einen fortschritt machte die pietistische schule am anfang des 18n jahrhunderts, indem sie die geographie als besondere disciplin in den unterrichtsplan einführte. in der lateinischen schule des Franckeschen waisenhauses und im pädagogium zu Halle wurde die erdkunde regelmäszig gelehrt. zwar blieb auch jetzt noch der unterricht recht dürftig, wie dies besonders aus der ordnung für das pädagogium vom jahre 1702 erhellt. denn die grundlage für die geographie bildeten Hübners geographische fragen, durch welche ohne zusammenhang den schülern eine grosze reihe namen von ländern, flüssen und städten beigebracht werden sollten. die ordnung von 1702 schrieb vor, diese fragen von anfang bis ende durchzugehen, nur bei dem gelobten lande sollte man sich etwas länger aufhalten. bei erklärung der einzelnen namen würde man am besten die geschichte heranziehen. die bibel sollte aber dabei fleiszig aufgeschlagen werden, und die historien, welche sich an jeglichem ort begeben, dazu erzählet werden. sonst wird nur noch verlangt, dasz

---

[8] Vormbaum evangelische schulordnungen bd. II s. 627 ff.

man auf die verhältnisse in Deutschland etwas näher eingehe. aber auch hier zeigt die lehrordnung, wie vollständig man die aufgabe und das ziel der erdkunde und erdbeschreibung verkannte, indem man, statt die schüler mit bodenbeschaffenheit, pflanzen- und tierwelt bekannt zu machen, es für hinreichend fand: eines jeglichen kreises directorem zu zeigen und etwas hinzuzuthun von der genealogie der vornehmsten häuser! besondern wert legte man darauf, den schülern die lateinischen namen eines jeden ortes geläufig zu machen. eine bestimmung verdient noch hervorgehoben zu werden, um so mehr, da sie in der folgezeit ganz allgemein wird: die neuigkeiten aus der zeitung während der geographischen stunde mitzuteilen. nicht selten kam es auch vor, dasz den schülern die ganze zeitung vorgelesen wurde. das mag freilich für den präceptor recht bequem gewesen sein, da dies keiner weiteren vorbereitung bedurfte. um jedoch hierbei einen gröszern vorteil zu erzielen, wird in der Franckeschen lehrart von 1702 die kleine einschränkung hinzugefügt: es sollten wohl die deutschen zeitungen tractiert werden, aber der lehrer möchte sie zuvor durchlesen und am anfang der lection die vornehmsten punkte erzählen, damit während der stunde nicht zu viel zeit entgehe.

Ein solcher geographischer unterricht konnte natürlich lust und liebe zur erdkunde, begeisterung für dieselbe nicht erwecken; das buch der natur blieb den schülern unverständlich, weil ihre lehrer selbst weit entfernt waren, die bedeutung und den wert der geographie zu verstehen. anstatt mit offenem auge in die welt zu schauen und wenn das fernerliegende nicht bekannt war, zur beobachtung der heimat und des vaterlandes anzuleiten, beschäftigte man sich während des geographischen unterrichts mit geschichte, den historien der bibel oder höchstens einer politischen einteilung des landes; durch genealogie der vornehmsten häuser sollte die unterweisung in der geographie vervollständigt werden!

Bei allem mangel der ausführung war jedoch die gute absicht vorhanden gewesen, dieser bisher so vernachlässigten und doch so unendlich wichtigen disciplin etwas aufzuhelfen. bei der erneuerten ordnung des pädagogiums von 1721 sind wenigstens mehrere besonders verfehlte bestimmungen weggelassen und ist die consideratio geographica nach den grenzen und flüssen eines landes als die hauptaufgabe des unterrichts bezeichnet. vor allem wird auf die grosze bedeutung der geographie für die historie hingewiesen, indem festgesetzt ist, dasz zur geschichte niemand zugelassen werden solle, der nicht zuvor in der geographie seine schuldigkeit gethan habe; denn man könne ohne diese in jener nicht fortkommen.

Diese richtige erkenntnis, dasz man beim studium der geschichte die geographie nicht entbehren könne, verbreitete sich in der ersten hälfte des 18n jahrhunderts mehr und mehr. man hätte glauben sollen, wenn nun einmal die überzeugung von der bedeutung der geographie vorhanden war, dasz der unterricht in diesem fache nun

auch sachgemäszer erteilt worden wäre. leider blieb es im allgemeinen bei der wertschätzung derselben; nur wenige ausnahmen zeigen, wie kläglich sonst überall die erdkunde bedacht war.

Die Franckeschen schulen waren vielen andern voraus; denn während in Halle die geographie bereits ein fester lehrgegenstand war, wurde sie an vielen gymnasien nur gelegentlich berührt, zumeist im geschichtsunterricht, welcher immer rücksicht nehmen sollte auf geographie, genealogie und chronologie. früher war sie häufig nur in der obersten classe gelehrt worden, aber beim beginn des 18n jahrhunderts machte sich die auffassung geltend, dasz schon die jüngeren schüler den anfang mit der geographie machen müsten, weil dieselbe sowohl ein iucundum studium, als auch res memoriae sei. eine besondere erwähnung verdient hier die Hirschbergische schulordnung von 1713, welche die geographie als die schöne wissenschaft bezeichnet, wie man aus den landkarten und erdbeschreibungen klimata, situation und connexion der teile der welt, dero provinzen, städte usw. begreifen solle. zwar bilden auch hier Hübners geographische fragen die grundlage des unterrichts. das wichtigste aber ist, dasz sich hier bereits ein anfang des kartenzeichnens findet. denn weil nicht alle schüler die mappas geographiae antiquae sich anschaffen könnten, sollte ihnen hiervon ein abrisz an der tafel gegeben werden, 'damit solche wissenschaft desto besser durch die augen in das gedächtnis fallen möge'.

Dasz Hübners geographische fragen für eine zweckmäszige unterweisung in der erdkunde unbrauchbar seien, dafür erhoben sich zwar schon manche stimmen, aber nur an wenigen orten wurde man dadurch bewogen, einen neuen weg einzuschlagen. eine eigenartige stellung nahm hier das collegium Carolinum zu Braunschweig ein, in welchem man die geographie, soweit sie nur die grösze der länder, deren abteilungen, grenzen und flüsse betrachtete, für eine zu trockene wissenschaft und deshalb nicht hinreichend fruchtbar für die zwecke dieser anstalt hielt. es wurde daher bestimmt, dasz hier über alle diese dinge mit hinzufügung dessen, was aus der mathematik, physik und andern wissenschaften nötig sei, ein collegium unter dem namen 'staatsgeographie' gelesen werde. bei jedem land sollten seine natürlichen vorteile und nachteile bemerkt, dabei auch die politischen verhältnisse berührt werden. die zuverlässigsten reisebeschreibungen und die staatszeitungen dürften nicht auszer acht gelassen werden. bei der erneuerten ordnung des collegium Carolinum vom jahre 1774[4] scheint an stelle der staatsgeographie ein sogenanntes zeitungscolleg getreten zu sein, in welchem der lehrer jederzeit die neuesten und interessantesten staatsbegebenheiten aus den öffentlichen nachrichten anzeigte und zu besserem verständnis das nötigste aus der geographie und staatsgeschichte hinzufügte. ob dieser unterricht die schüler besser in die erdkunde einführte als Hübners geographische fragen,

[4] beide ordnungen sind abgedruckt: Monumenta Germaniae paedagogica bd. I (Berlin 1886) s. 236 ff. und 401 ff.

soll hier nicht untersucht werden; nur die eine bemerkung sei gestattet, dasz man im collegium Carolinum einen versuch machte, dasz dieser versuch aber gänzlich verfehlt war, weil die unterweisung in der staatsgeographie hauptsächlich das politische betonte und später das zeitungscolleg nur gelegentlich die erdkunde streifte.

Etwas besser erscheint hierin der entwurf einer ordnung für die groszen schulen der stadt Braunschweig 1755, welcher zunächst geographischen unterricht für alle classen von quarta aufwärts empfahl und dann vor allem doch einigermaszen systematisch den stoff zu verteilen suchte.

Die etwa 20 jahre später, 1773 erlassene schulordnung für das kurfürstentum Sachsen[5] berücksichtigt nur wenig die geographische disciplin. für die drei kursächsisehen fürstenschulen wird nur gefordert, dasz die schüler die lage der reiche, republiken und berühmter städte kennen lernen sollen. kenntnis der politischen verhältnisse auf der erde ist das einzige ziel, welches erstrebt wird, damit sich die schüler dann bei dem historischen unterricht besser zurechtfinden möchten. für die übrigen lateinschulen wurde wöchentlich eine stunde als hinreichend erachtet; dem lehrer war es anheimgestellt, geographie in öffentlichen oder in privaten stunden zu lehren. damit aber war die erdkunde als ein zur bildung nicht notwendiges fach behandelt. was nützte die bestimmung, dasz die knaben schon in früher jugend zur kenntnis der natur, der gewöhnlichen erscheinungen des himmels, der beschaffenheit der erde und ihrer gewächse angeleitet werden sollten, wenn die erdkunde nicht ein fester und öffentlicher lehrgegenstand war? die privatstunden waren allerorts nicht sehr zahlreich besucht, und so wird wohl auch hier die jugend mit geographischen übungen nicht überbürdet gewesen sein.

Während des 17n und 18n jahrhunderts war die geographie in den unterrichtsplan der gymnasien aufgenommen worden; im 17n mehr vereinzelt, im 18n allgemeiner. die unterweisung aber in dieser so wichtigen disciplin war jeder wissenschaftlichen auffassung bar, und nicht mit unrecht konnte man sagen, dasz 'die erdkunde zu einem trockenen namensverzeichnisse von ländern, flüssen und städten sich verknöchert hatte'. in dieser zeit hielt Herder seine rede 'von der annehmlichkeit, nützlichkeit und notwendigkeit des studiums der geographie'; mit begeisterten worten schilderte er die fülle ihres lebens, eindringlich hinweisend auf ihre bedeutung für die völkergeschichte; sie sei ebenso wenig trocken wie die Ilm oder das grosze weltmeer. geschichte und geographie gehörten untrennbar zusammen; sie seien der schauplatz und das buch der haushaltung gottes auf unserer welt: die geschichte das buch, die geographie der schauplatz. in jeder wissenschaft der akademie müsse ein studierender zurückbleiben, wenn er diese grundwissenschaften, beinahe die materialien zu allem, nicht von schulen mitbringe. 'glücklich, wer sie

[5] Vormbaum III 613 ff.

uf denselben in einer schönen, reizenden gestalt sah! glücklich, rem ihre unterhaltung nicht das gedächtnis füllte, sondern die seele ildete und den geist aufschlosz!'

Die worte Herders fanden freilich kein vielstimmiges echo; nur renig beherzigte man seinen mahnruf; im allgemeinen blieb alles eim alten. das ende des 18n, der anfang des 19n jahrhunderts rachte keine änderung; die kriegsstürme der Napoleonischen zeit .eszen überhaupt das interesse für schulen und schulunterricht sinen. statt einer besserung trat eher eine verschlechterung ein, so asz der geographische unterricht fast überall in Deutschland ganz tiefmütterlich bedacht war. das wenige, was bei der unterweisung a der erdkunde geboten wurde, war mehr eine elende nomenclatur ls eine anleitung, den schauplatz der geschichte des menscheneschlechts kennen zu lernen; das ziel des unterrichts, eine entprechende geographische bildung vorzubereiten, wurde dabei sicher .icht erreicht.

Durch Alexander von Humboldt und Karl Ritter trat die geo;raphische wissenschaft in ein neues stadium ihrer entwicklung; renn auch Humboldt zunächst die naturwissenschaftliche und Ritter ie geschichtliche richtung der geographie betonte, so waren doch in er hauptsache ihre ansichten dieselben; durch beide haben sich die ufgaben der erdkunde bedeutend erweitert. Karl Ritter ist der be;ründer der vergleichenden erdkunde; durch ihn wurde zum ersten aal das verhältnis der geographie zur geschichte wissenschaftlich ntersucht und der natürliche zusammenhang beider klargelegt. ein roszer teil der beziehungen zwischen der erde und dem menschen ehöre zweifellos dem naturwissenschaftlichen gebiete an, aber 'die eographische wissenschaft kann nicht des historischen elementes ntbehren, wenn sie eine wirkliche lehre der irdischen raumverhält.isse sein will und nicht ein abstractes machwerk, durch welches war der rahmen und das fachwerk zur durchsicht in die weite landchaft gegeben sind, aber nicht die raumerfüllung selbst'.

Wie die geographische wissenschaft durch Humboldt und Ritter inen ungeahnten aufschwung erhielt, so wurde auch seit dieser zeit ınsere kenntnis der erdoberfläche bedeutend erweitert; denn um die aitte unseres jahrhunderts hat ein neues, ein zweites zeitalter der ntdeckungen begonnen, welches durch seinen idealen forschungsrieb glänzend sich abhebt von der zeit der kühnen seefahrten und ntdeckungen. die schätze und erzeugnisse ferner länder zu erringen, roberungsgelüste sind nicht mehr in erster linie der grund, unbeannte gegenden zu betreten; das streben nach möglichst umfassen.er kenntnis der erdoberfläche ist es, welche heute männer begeistert, remde gebiete zu erforschen. jedes jahr und jeder monat erweitert .och unsere kenntnis; die erdkunde ist dadurch zu einer selbständigen rissenschaft emporgewachsen; ihre berührungspunkte mit geschichte .nd naturwissenschaft sind zwar sehr zahlreich, aber die auffassung, lasz sie nur ein anhang beider disciplinen sei, ist eine veraltete.

Welchen einflusz hatte nun dieser aufschwung der erdkunde auf den geographischen unterricht in der schule, in den gymnasien?

Bei lebzeiten Ritters und Humboldts trat eine änderung nicht ein, so dasz an vielen orten klagen über die vernachlässigung der realwissenschaften laut wurden. überall, wo eifrige philologen das schulruder regierten, sei sprachfertigkeit das masz, womit des schülers fortschritt und fähigkeit gemessen werde; die kenntnisse in den realfächern kämen dabei nicht in anschlag. geographie erscheine ganz geringfügig, als etwas, das man kurzweg behandeln könne, wogegen oft ein einziger Horazischer vers eine ganze, ja mehrere lehrstunden wegnehme. das studium der alten classiker betrachtete man deshalb nicht als nutzlos; aber aus dem groszen, uralten werke der natur liesze sich noch viel mehr erleuchtung für die geistige bildung gewinnen. der geogr. unterricht sei geradezu erbärmlich, indem man die namen der länder und städte einfach auswendig lernen lasse.[6]

Diese von Guts Muths, dem ausgezeichneten lehrer Karl Ritters, hingeworfenen bemerkungen über den geographischen unterricht seiner zeit werfen ein grelles licht auf die unvollkommenheiten desselben während der ersten hälfte unseres jahrhunderts. und wenn aus den sechziger jahren ein urteil über die erdkunde als unterrichtsgegenstand, welches von keinem geringeren als Oskar Peschel ausgesprochen worden ist, hier gleich noch hinzugefügt werden soll, so mögen folgende worte Peschels über Hübners geographische fragen hier platz finden: 'mit dieser gedankenlosen gedächtnisquälerei ist die deutsche jugend mishandelt worden. im allgemeinen hat es sich heute höchstens noch verschlimmert.'[7]

Die regulative freilich und die lehrordnungen für die gymnasien gaben immerhin noch eine aufgabe und erstrebten ein ziel, welches, wenn es erreicht worden wäre, befriedigende erfolge hätte aufweisen müssen; dasz man dasselbe aber auch nicht im entferntesten erreichte, beweisen die worte Peschels aus dem jahre 1868.

Als lehrziel war zumeist bezeichnet, die schüler mit der allgemeinen natürlichen beschaffenheit der bekannten teile der erde und ihrer bewohner vertraut zu machen und ihnen einige kenntnisse in der mathematischen geographie beizubringen. das ziel sollte in der tertia des gymnasiums erreicht sein. dieser unterricht konnte aber, seitdem die geographische wissenschaft einen solchen aufschwung genommen, selbst geringen ansprüchen nicht genügen. denn die erdkunde muste von lehrern behandelt werden, welche keine gelegenheit gehabt hatten, durch universitätsstudien die nötige vorbildung sich zu erwerben. dieser übelstand blieb jahrzehnte lang und konnte einen Peschel noch im jahre 1868 zu dem so abfälligen urteil über den geographischen unterricht seiner zeit berechtigen.

---

[6] Guts Muths versuch einer methodik des geographischen unterrichts. Weimar 1835.

[7] Oskar Peschel 'die erdkunde als unterrichtsgegenstand', deutsche vierteljahrsschrift 1868 hft. 2 s. 103 ff.

Erst um die mitte des vorigen jahrzehnts hat eine neue epoche begonnen: durch begründung geographischer professuren auf den meisten universitäten Deutschlands. nachdem Sachsen und Bayern vorangegangen, folgte man 1876 in Preuszen nach. ein wissenschaftliches studium der geographie ist dadurch erst möglich geworden. jetzt erst wird man daran denken können, die fortschritte der geographischen wissenschaft für den unterricht in der schule nutzbar zu machen, nachdem lehrkräfte vorhanden sind, welche die anleitung in der erdkunde von andern grundlagen her zu geben befähigt sind.

Schon alt sind die klagen über einseitigkeit der lehrziele in den gymnasien; es läszt sich nicht ableugnen, dasz die geographische disciplin höchst unzweckmäszig betrieben wurde, ja sogar dasz man nicht überall von ihrer bedeutung durchdrungen war und sie für minder notwendig für eine gelehrte bildung hielt. wiederholt ist auch schon die forderung erhoben worden, allen classen des gymnasiums geographischen unterricht zu teil werden zu lassen; gewis nicht ohne berechtigung bei dem mangel an geographischen kenntnissen, welchen man bei schülern der mittleren und oberen classen findet. der gröste fehler dieses lehrgegenstandes wird überhaupt darin gesehen, dasz der schwerpunkt desselben nahezu ganz in die untersten classen verlegt worden ist, so dasz der schüler genötigt ist, den grösten teil des stoffes in sich aufzunehmen, wo ihm noch ganz und gar die geistige reife fehlt, wo ihm alles lernen noch reine gedächtnissache ist. besonders führt dies F. Junge aus in seinem aufsatz: 'über ziel und methode des unterrichts in der geographie auf gymnasien.' er verkennt auch nicht die hohe bedeutung der geographischen wissenschaft. unklar bleibt aber, warum für das gymnasium der grundsatz weiter geltung behalten soll, dasz die geographie der geschichte hilfswissenschaft sei, wenn sonst in der gelehrten welt die auffassung durchgedrungen ist, dasz diese eine selbständige disciplin sei. und weiter scheinen auch folgende gedanken in genanntem aufsatz nicht glücklich zu sein: der geographische unterricht spiele seiner natur nach am gymnasium immer nur eine untergeordnete rolle und könne keine andere spielen; denn alle fächer könnten nicht hauptfächer sein. wenn früher dieser unterricht von untergeordneter bedeutung erschien, so könnte als entschuldigung gelten, dasz die geographische wissenschaft selbst erst noch im entstehen war. sollen aber die fortschritte unseres jahrhunderts, besonders der letzten jahrzehnte keinen einflusz auf die gestaltung des lehrplans unserer gymnasien gewinnen, um so mehr, da unsere lehranstalten doch nicht allein philologische, sondern eine allgemeine humanistische bildung erstreben? recht bequem kann man die erdkunde bei seite schieben, wenn man sagt, alle fächer könnten nicht hauptfächer sein. wenn nun einmal die geographische wissenschaft einen solchen aufschwung genommen hat, der sich nicht wegleugnen läszt, warum soll dann der unterricht in diesem fache in seiner alten stellung belassen werden? ob hauptfach oder nicht,

er soll jedenfalls auf der höhe des sonstigen gymnasialunterrichts stehen.

Gegenwärtig freilich ist die forderung, geographie bis zur prima zu lehren, noch nicht erfüllt. die letzten verordnungen für die gymnasien: die revidierten lehrpläne für die höheren schulen Preuszens von 1882, die lehrordnung für die sächsischen gymnasien aus demselben jahre ordnen nur von sexta bis untersecunda einen vom geschichtlichen getrennten geographischen unterricht an. besonders betont wird nur, jedes übermasz von gedächtnisaufgaben zu vermeiden, dieselben vielmehr auf das dringend notwendige zu beschränken, um so die unentbehrliche kenntnis der wichtigsten daten und namen desto sicherer zu erreichen.

Das beste, was der unterricht in der schule zu erreichen vermag, ist lust und liebe zum gegenstande. dasselbe gilt auch von der erdkunde; denn die aufgabe, die erde mit ihren stoffen und kräften als wohnort der menschen zu betrachten, wird immer einem akademischen studium vorbehalten bleiben müssen. die höheren lehranstalten erstreben natürlich ein weiteres ziel als die elementarschulen; dasselbe kann aber weniger erreicht werden, wenn der geographische unterricht nur in unter- und mittelclassen des gymnasiums erteilt wird. die gründe hierfür sind schon oft dargelegt.

Unter den arbeiten, welche sachgemäsz die notwendigkeit einer reform des geographischen unterrichts auf unsern gymnasien begründen, ist wohl die beste die gekrönte preisschrift von Anton Stauber: 'förderung des geographischen studiums und unterrichts, in und auszer der schule' (Augsburg 1888). Stauber findet zunächst den grund, dasz die erdkunde so lange vernachlässigt worden ist, darin, dasz es vor drei jahrhunderten bei stiftung der gymnasien noch keine geographische wissenschaft gab. heute aber hätten wir eine solche und sie verlange ihre rechte. sie sei ein lehrfach und zwar ein unentbehrliches hauptfach, dessen gründliche kenntnis einen integrierenden teil der allgemeinen bildung ausmache. drei punkte hebt er besonders hervor:

Die geographie ist ein selbständiges fach und kein bloszer annex, weder der naturwissenschaften, noch der geschichte; besonders ist dies in den oberen classen zu beachten.

Der geographieunterricht soll durch alle classen der mittelschulen als selbständige disciplin in einigen wochenstunden erteilt, nicht aber schon bei den schülern der tertia abgebrochen werden.

Der geographische unterricht musz durch fachmännisch gebildete lehrer erteilt werden.

In diesen forderungen ist das ziel einer verständigen reform dieses unterrichtsgegenstandes auf unseren gymnasien enthalten. möchte es erreicht werden und die überzeugung immer mehr sich verbreiten, dasz eine gründliche kenntnis des schauplatzes unseres geschichtlichen lebens zur wahren bildung unerläszlich ist.

Dresden. Reinhold Moss.

ZWEITE ABTEILUNG (144[a] BAND).



ZWEITE ABTEILUNG FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(48.)
DIE LATEINISCHE CASUSSYNTAX AUF GRUNDLAGE VON CAESAR (BELL. GALL. I—VII) UND NEPOS.

(fortsetzung.)

B. Dativus.

§ 1.

Völlig entbehrlich ist die aufzählung (vgl. die gramm. von Ell.-Seyff.) derjenigen verben, deren lateinische construction der deutschen entspricht. daher werde ein verbum wie accidere zustoszen ausschlieszlich als vocabel gelernt. dasselbe gilt von den adjectiven nützlich, passend usw. vgl. Gaede die lat. schulgrammatiken, progr. Danzig 1889 s. 6. für Caes. vgl. Fischer I 24—25, für Nep. Köhler 19—20.

amicus mit dat. Caes. I 9, 3, inimicus II 31, 5; familiaris stets substantivisch bei C., desgl. propinquus verwandter, necessarius; aequalis 0mal bei C., desgl. affinis, vicinus; die superlative von amicus, inimicus, familiaris subst. C. 0mal; finitimus subst., auch adj. mit dat. öfter, z. b. I 28, 4; die verbindungen amicus, aequus u. a. erga, adversus, in C. 0.

sacer C. N. 0; superstes mit dat. Nep. Att. 19, 1; Epam. 10, 2; par alicui, gleich, gewachsen (C. 2, N. 4) = dem deutschen; proprius C. VI 23, 2 mit gen., N. 3 (Thras. 1, 5; Pelop. 4, 1; Lys. 1, 5); communis c. gen. C. N. 0; aliquid mihi cum aliquo commune est Nep. z. b. Thras. 1, 4.

similis mit dat. C. VII 77, 4; VII 43, 5; 47, 4; VI 7, 9; V 53, 7; consimilis mit dat. 3; verisimile nur III 13, 6. N. similis 5 mit gen. (ähnlichkeit mit einer person). vgl. übrigens Schmalz A. s. v., Haase-Peter s. 134—142 (similis mit dat. bei personenähnlichkeit, wenn

die ähnlichkeit keine wesentliche [abbild, urbild], sondern beschränkte, bedingte ist, vgl. Cic. acad. 2, 118: Democritus huic in hoc similis; mei, tui usw. similis gewöhnlich, keineswegs aber durchgängig). dissimilis N. 2 mit gen. (personen).

propior C. N. 0; proximus in verbindung mit esse bei C. mit dat. (I 1, 3; 6, 3; II 3, 1; 12, 1; III 11, 1; VI 31, 3; 35, 5); 2 mal mit acc. I 54, 1 (incolunt), III 7, 2 (hiemarat). N. Pel. 4, 3 (persona proxima Epaminondae); propius mit acc. bei C. öfter, bei annäherung an sachen und personen, z. b. V 37, 1; IV 9, 1 (accedere, castra movere u. a.). N. Milt. 7, 2 (propius muros accessit); Hann. 8, 3 (propius Tiberi quam Thermopylis . . . dimicasset).

Heynacher s. 129: 'man begnüge sich, wenn die schüler proximus und similis, dem deutschen folgend, mit dem dativ construieren.' füge hinzu: similis mit gen. von personen (so Nep., dessen sprachgebrauch Heynacher unberücksichtigt gelassen hat).

§ 2.

supplico, maledico vaco, nubo, obtrecto, operam do C. 0; N. nubo Cim. 1, 4; Att. 2, 1; 5, 3; Timol. 1, 4; operam do Epam. 2, 4; Cato 1, 1; Att. 4, 3 (Cato, Att. ausgeschlossen als lectüre). — invideo C. II 31, 5; Nep. Thras. 4, 2 (? vgl. Nipperdey excurs 3): medeor C. V 24, 6; N. Pel. 1, 1; faveo C. I 18, 8; VI 7, 7; N. Phoc. 3, 1; Att. 2, 2. vgl. cupio C. I 18, 8. parento C. VII 17, 7.

Heynacher s. 129: 'auf IV und III lasse man nur lernen das wichtige persuadeo, parco, studeo.' persuadeo C. 18, parco 6, studeo 15 (vgl. Heynacher s. 22, 26). N. persuadeo 11, parco 6, studeo 3.

Anm. C. III 2, 5 sibi persuasum habeant; vgl. Stegmann JP. 1887 s. 269: s. p. h. verhält sich zu sibi persuaserant wie rem cognitam habebant zu rem cognoverant; sibi persuasum habere vereinzelt; vermeide persuasum habere. — vaco, maledico, supplico, nubo bei Cic. nicht häufig; Stegmann JP. 1885 s. 232; v. Kobilinski ZGW. 1886 s. 706.

§ 3.

Composita mit ad, ante, con usw. (Zumpt. gramm.[13] § 415).

1) ad: für C. vgl. M.-Pr. lex. die verba adire, adequitare, accedere, accurrere, adhaerescere, adiacere, assuescere, adesse, accidere, appropinquare; adaequare, addere, adducere, adhibere, adicere, afferre, adiungere, affigere, aggregare, allicere, applicare, adsciscere, accommodare, attribuere.

Die mit ad zusammengesetzten intransitiva der bewegung oder ruhe im raum wiederholen in localer bedeutung die präposition, adire ad usw.; allerdings liest Schneider VI 33, 2 mit β eam regionem, quae Aduaticis adiacet, indessen α und die edd. mit α wohl richtig ad Aduatucos, vgl. b. civ. II 1, 2: mare quod adiacet ad ostium; in bildlichem sinne steht der dat., adesse alicui VII 62, 5,

helfend zur seite stehen, Kr.-Dtt.; II 7, 2 Remis studium propugnandi accessit; oft aliquid mihi accidit; jedoch VI 28, 4 assuescere ad homines; vgl. noch I 19, 1: cum ad has suspiciones certissimae res accederent. stets appropinquare mit dat. (b. Gall. 11; auch b. civ.; zu II 19, 2 (ad nach β; setze den dat. ein) vgl. Anton ZGW. 1887 s. 560. — Die mit ad zusammengesetzten transitiva haben in örtlicher beziehung meist ad: addere zusätze machen VII 73, 2; adducere; adicere V 9, 7; afferre rumores ad II 1, 1; aff. aliquid ad amicitiam alicuius, in den freundschaftsbund mitbringen I 43, 8; allicere; se applicare; der dat. rein local III 14, 5 falces affixae longuriis. in bildlicher beziehung der dat. bei den verben des hinzufügens addere, adicere, adiungere III 2, 5, vgl. aliquem sibi adiungere für sich gewinnen VI 2, 2; VII 4, 6; ähnlich 2 mal aliquem sibi adsciscere; attribuere zuerteilen; afferre alicui aliquid 3 (Heyn. s. 24); adaequare gleichmachen III 12, 3; schwankende construction adhibere aliquem ad consilium 2, consilio 1; accommodare naves ad magnitudinem fluctuum III 13, 2 local? vgl. endlich VII 77, 9: omnem Galliam perpetuae servituti addicere (so β), jedoch die edd. mit α subicere; zu aliquem alicui rei addicere könnte verglichen werden aliquem morti addicere; Liv. sagt liberum corpus in servitutem addicere; Georges lex.[5] aliquem perpetuae servituti addicere, Caes.; alicui magistratum assignare VII 37, 1 β, jedoch die edd. mit α adiudicare, vgl. Liv. assignare alicui ordinem (centurionenstelle). Cas. sagt afferre aliquid ad amicitiam alicuius (I 43, 8), se aggregare ad amicitiam alicuius (VI 12, 6), adiungere aliquem ad amicitiam b. civ. I 60, 5.

2) ante: antecedere aliquem vorangehen 2, auch 'übertreffen' 2; anteferre aliquem alicui vorziehen 2, anteponere 1; antevertere 1.

3) con: die lat. construction entspricht der deutschen: commendare, committere (anvertrauen); concedere weichen, abtreten usw., conciliare, comparare verschaffen; aliquid mihi contingit; collocare aliquem alicui verheiraten I 18, 6; mortem sibi consciscere 2; vgl. aliquid mihi constat VII 5, 6.

Unberücksichtigt lasse ich ausdrücke wie colloqui, confligere, contendere cum aliquo u. a. vgl. Heynacher s. 71.

communicare aliquid cum aliquo 6 (Heyn. s. 71); alicui aliquid VI 13, 9; 23, 9.

coniungere cum von personen 8; VII 5, 7 edd. α iunguntur, jedoch iungi reflex. C. sonst nicht, deshalb musz mit β se coniungunt gelesen werden, vgl. Meusel JGW. 1886 s. 274. auch sonst coniungere cum: V 11, 5 (naves cum castris); V 30, 3; IV 17, 9; I 38, 6. vgl. VII 33, 1 coniunctus c. dat. = befreundet. — conferre aliquid cum I 31, 11; ebd. comparare, Db.-Dt., se comparare cum aliquo VI 24, 6.

4) in: in localer beziehung steht meist in; immittere, inferre z. b. signa in hostem; influere, infodere, insilire; insistere in iugo IV 33, 3; irrumpere in castra u. a.; incidere in aliquem stoszen auf;

der dat. local: III 14, 5 falces insertae longuriis; insistere iacentibus II 27, 3; bildlich steht der dat. imponere alicui stipendium 2; indulgere (dulcis) 2; inferre alicui bellum 10; calamitatem usw. 7; inicere alicui metum usw. 2; iniungere alicui servitutem 1; aliquid alicui innatum est VII 42, 2; invidere 1; bildlich in: incumbere in bellum VII 76, 2, insistere in bellum VI 5, 1.

5) inter: örtlich inter bei intercedere (II 17, 2; I 39, 6), intericere VII 80, 3; interesse I 15, 5; VI 36, 2; bildlich der dat. aliquid alicui intercedit cum I 43, 6; V 11, 9; interdicere alicui aqua et igni VI 44, 3; vgl. I 46, 4; VI 13, 6 erg. ei; VI 13, 7 erg. sacrificiis; interdicere alicui, ne 2; interponere alicui fidem 1; interesse proelio u. a. 3.

6) Die mit ob zusammengesetzten verben regieren den dativ; obicere 2, obsistere 1, obtemperare 2, obvenire zu teil werden 3; occurrere 9; offerre alicui aliquid u. ä. 6 mal.

7) postpono abs. V 7, 6; VI 3, 4.

8) prae: praecedere aliquem übertreffen I 1, 4; praeferre aliquem alicui vorziehen II 27, 2: V 54, 5; praeficere aliquem alicui rei 20; praeponere = praeficere I 54, 3; VI 40, 4. praestare alicui I 2, 2; vgl. praestare alicui aliquid V 45, 2; IV 25, 3; VI 8, 4; praeesse alicui rei 17.

9) sub: die mit sub zusammengesetzten verba haben den dativ; subicere 3 (auch VII 77, 9?); subvenire 4; succedere 4; succumbere 1; succurrere 2; submittere aliquem alicui 4, subsidium 2; subministrare, supportare alicui aliquid je 1 mal; aliquid suppetit alicui 1; hingegen succedere sub aciem I 24, 5. — II 6, 2 ist überliefert portas succendunt; so lesen Menge u. a.; Nipperdey u. a. portas succedunt, freilich succedere cum acc. sonst bei Caesar nicht; allerdings Liv. XXII 28, 12 succedere tumulum; Fügner s. 22 hält auf grund dieser stelle bei Liv. die conjectur portas succedunt für richtig; Kr.-Dtt., Db.-Dt. [portas] succedunt; das verbum succedunt wird wohl als richtig bestätigt durch Kraners hinweis auf Sall. Jug. 57, 4 pars eminus lapidibus pugnare, alii succedere ac murum suffodere, vgl. dazu Caes. II 6 § 2, namentlich testudine facta [portas] succedunt murumque subruunt. hinweisen möchte ich auch noch auf Sall. Jug. 94, 3 testudine acta succedere. demnach ist wohl das überlieferte portas nur als späterer zusatz zu betrachten.

Resultat.

Die mit den präpositionen ad ante usw. zusammengesetzten verba wiederholen bei Caes. b. Gall. I—VII meist die präp. in örtlicher beziehung; in bildlicher bedeutung steht meist der dativ; vgl. Haase-Peter s. 125: hauptsächlich kommt es an auf die aus der composition hervorgehende bedeutung. Harre 'die ganze regel über die composita mit ad ante usw. ist nichts wert'. beistimmen kann man wohl Stegmann JP. 1885 s. 233: 'für die schwankende construction der composita mit dem dativ ist keine durchgreifende regel mög-

ich, . . . eine schulgrammatik wird sich auf die anführung einiger ler üblichsten phrasen beschränken müssen.' für Caes. verweise ich auf Heynacher s. 23, für Nepos auf Köhler s. 18, 22 ff. merke: afferre alicui aliquid (C. 3, voluptatem u. a.; N. allerdings in wenig gelesenen vitae: Dion 10, 1, Eum. 12, 3 vim; Att. 2, 3 detrimentum rei familiari); — vorziehen anteferre (C. 2, N. 4 mal, Them. 1, 1; Epam. 5, 3, Ages. 4, 6, Tim. 1, 3), praeferre (C. 2, N. nur Thras. 1, 1; Ell.-Seyff., Stegmann erwähnen praeferre, nicht anteferre [auch Cic.]), anteponere (C. 1, N. Epam. 1, 4; 2, 2; Eum. 1, 3; Iphicr. 1, 1 erg. ei); communicare aliquid cum aliquo (nur C.); coniungere cum, auch von leblosen gegenständen (Caes., N. so allerdings 0); comparare vergleichen C. 2, N. Them. 5, 3, Iphicr. 1, 1 (conferre nur C. 1, N. 1 abs.); inferre alicui bellum C. 10, N. 5; inferre zufügen C. 7; inicere einflöszen C. 2, N. 5 (beide timorem usw.); bellum indicere alicui N. 7, C. 0 (nur concilium); interesse teilnehmen C. 3, N. Arist. 2, 1, Timol. 4, 1, Att. 13, 7: merke i. proelio; praeficere C. oft, N. 6; praeesse C. oft, N. 28; verba wie obsistere, subvenire lerne schon der quintaner; schon der quintaner werde daran gewöhnt, in localer beziehung und bei personen im allgemeinen die entsprechende präposition zu setzen: adducere, accedere, adire ad; irrumpere in hostes, influere in usw. die verba des verhöhnens (Ell.-Seyff.) C. 0, N. nur je 1 mal illudo, irrideo Hann. 10, 1; 11, 3.

§ 4.

consulere alicui (rei) sorgen für C. 9, N. 5; aliquem nur N. Milt. 1, 2; prospicio mit dat. C. 2, N. Phoc. 1, 3; providere mit dat. C. III 18, 6, N. 0; providere frumentum besorgen C. oft, N. Hann. 9, 2 (nisi quid providisset eine vorsichtsmaszregel treffen); cavere mit dat. C. N. 0; cavere aliquem, ab aliquo C. N. 0; timeo mit dat. C. 3, N. 0; metuo C. N. 0 (praemetuo C. VII 49, 1); timere aliquem, aliquid C. 6, N. 3; metuere aliquem N. Timol. 3, 4; timere de C. III 3, 1; V 37, 1, vgl. Stegmann JP. 1885 s. 223; timeo de N. Dion 8, 4; vereri C. oft mit acc. (periculum, insidias u. a.), N. 0; vereri c. dat. C. V 9, 1 (navibus veritus); moderari, temperare mit dat. C. N. 0; nur C. I 33,4 mihi non tempero quin; I 7, 6 temperare ab aliqua re = abstinere; moderari aliquid zügeln C. 2; volo tibi, constr. von manere C. N. 0.

Also: consulere (prospicere) mit dem dat. sorgen für; timere mit dem dat. besorgt sein für.

§ 5.

Der dativ des interesses geht sehr weit, da man die meisten dative dazu rechnen kann, er läszt sich daher in keine bestimmte regel bringen. vgl. Haase-Peter s. 146, Kühner s. 231, Dräger s. 431. 'beim dat. commodi handelt es sich um ein persönliches interesse (interesse für eine person oder persönlich gedachte sache).' hierb

gehören z. b. die verba consulere, timere, nubere, alicui aliquid relinquere u. a.; adjectiva wie iniquus (z. b. C. V 33, 2 loco nostris iniquissimo), periculosus u. a. vgl. für Caesar Fischer I s. 24; für Nepos vgl. Köhler s. 19. aus Caesar führt Heynacher s. 26 einige besonders hervortretende fälle an (V 20, 3; II 11, 1; 4, 5; 31, 6; V 53, 1; VII 34, 2). ich verweise ferner auf VII 36, 2 quos sibi; I 33, 5; VII 52, 1; 10, 1 quod nullum; II 11, 5 in fuga sibi; I 53, 2 sibi salutem; Fischer u. a. ziehen hierher condonare alicui aliquid I 20, 5; 20. 6, vgl. Db.-Dt., Kr.-Dtt.; Fischer I 18 führt noch an: I 31, 2 (alicui ad pedes se proicere), ähnlich VII 15, 4; — alicui in contemptionem venire III 17, 5; V 49, 7; vgl. VI 12, 7 — V 33, 5 nostris militibus spem minuit; V 35, 6 alicui femur traicitur, ähnlich V 44, 7; VII 25, 1; 45, 6; 70, 3. wir haben hier eine freiere anwendung des dativs für den genitiv, vgl. ad pedes alicuius se proicere; VII 84, 4 pugnantibus, dafür gen. VII 62, 6; ein frei gebrauchter dativ VI 25, 1: latitudo Hercyniae silvae novem dierum iter expedito patet (dativ des localen standpunktes, Haase-Peter s. 157, Kühner s. 237. vgl. die gleiche griechische constr.; Caes. nur noch b. civ. III 80, 1).

§ 6.

Der von Buttmann benannte dativus ethicus ist von ihm als ein leiserer dat. commodi bezeichnet worden; andere nannten ihn den überflüssigen dativ; Haase-Peter s. 149: es ist ein gemütlicher casus, mit dem der sprechende je nach dem zusammenhang bittend, fordernd, drohend, hoffend oder vermöge des sensus communis voraussetzend eine gewisse rücksicht auf sich oder den angeredeten andeutet. Heynacher s. 22 verweist auf I 3, 4 (sibi, scharfe hervorhebung des subjectsbegriffes, Fischer); mehr commodaler sinn liegt in sibi I 5, 3; 28, 1; — I 36, 3 Aeduos sibi stipendiarios esse factos, hier steht sibi im sinne von a se; Fischer I 26 vergleicht zu diesem gebrauch des dativs beim passiv VII 20, 7 quae victoria iam esset sibi atque omnibus Gallis explorata, indessen explorata hat hier mehr adjectivische bedeutung, vgl. III 18, 8 explorata victoria, ein gewisser sieg. vgl. Draeger s. 427 § 189, s. 429. allgemein gebräuchlich ist der dat. statt der präp. ab beim gerund., jedoch auch häufig beim part. perf. pass. Cic. (oft susceptus).

Ein ausdruck der verwunderung liegt vor I 44, 7 quid sibi vellet. Fischer I 25. für Nep. vgl. Köhler s. 20—21, Bähnisch sämtliche sätze des Corn. Nepos, 1890 s. 26 ff.

für = zum schutze, zu gunsten jemandes II 14, 1; 14, 5; VII 19, 5; 39, 2; N. Milt. 7, 5; Thras. 2, 4; — für = anstatt: 21 mal bei C., vgl. aliquid pro explorato, pro re comperta habere u. ä.; N. 6; — für = zum lohn, zur vergeltung C. 14 z. b. ulcisci aliquem pro; alicui gratiam habere pro meritis u. a., Nep. Them. 8, 7, Thras. 4, 1; — für = gemäsz, im verhältnis zu: 15 mal bei C., N. 6. — vgl. M.-Pr. lex. Caes. s. v., Heynacher s. 72—73; Köhler s. 39.

§ 7.

Der dat. possess. bei esse = haben, besitzen: I 11, 5 (sibi praeter agri solum nihil esse reliqui), VI 13, 2 (quibus in hos eadem omnia sunt iura), II 6, 3 (in muro consistendi potestas erat nulli); VII 37, 3; 5, 5; 48, 4; 77, 8; II 15, 4 und 16, 5 mihi est aditus ad, ähnlich IV 2, 1; V 27, 4 u. a. Nep. Lys. 1, 4; Dion 2, 5; 8, 5.

mihi est aliquid (amicitia, hospitium, res u.a.) cum aliquo C. 6, N. 5. vgl. C. VII 39, 2 his erat inter se de principatu contentio.

Anm. habere aliquid cum aliquo: I 44, 9 (contentiones), VII 67, 7 (controversias); vgl. b. civ. 16, 3 u. ö. (Harre s. 33).

aliquid est in aliquo C. III 13, 8 (firmitudo est in navibus); III 16, 2 (in aliquo est aliquid consilii aut dignitatis); VI 12, 2 (summa auctoritas erat in Aeduis); VII 36, 4 (in aliquo est aliquid animi ac virtutis); 38, 8 (si quid in nobis animi est); I 31, 14 (nisi quid in Caesare . . . sit auxilii). Heynacher s. 78. Nep. 9.

meum est C. 0, N. 0; mihi nomen est C. N. 0. vgl. Neitzert bemerkungen zur lateinischen grammatik, gymn.-progr. Weimar 1886 s. 11: 'bei nomen (cognomen) est, datur u. ä. setzt Cic. den namen regelmäszig als apposition zu nomen (cognomen). der dativ wird nur an einer stelle gelesen, Verr. 3, 74 cui Pyagro cognomen est.' vgl. dagegen Stegmann JP. 1887 s. 261 (name im nom. und dat.). Schmalz A. s. v. nomen 'bei Cic. ist der nominativ des namens regel, ausnahmen nur Rosc. Am. 17, Verr. 3, 74 und 5, 16.

§ 8.

Der dativ des zweckes und der wirkung.

[In einer redensart wie aliquid est mihi calamitati drückt der dativ die wirkung aus, vgl. Eichler in ZGW. 1887 s. 442.]

1) esse mit dem dopp. dativ. Heynacher s. 25: 'usui esse 12 mal an stelle des fehlenden passivs.' unterscheide das einfache usui esse ohne dativ der person (= passiv zu utor: I 38, 3; II 12, 3; IV 29, 4; 31, 2; V 1, 4; VII 11, 5) von alicui magno esse usui, von nutzen sein, gute dienste leisten II 9, 5; IV 20, 2; 25, 1; VII 55, 7; der dativ der person fehlt III 14, 5; VII 41, 3. — alicui praesidio esse 8; andere dative 18 mal noch (curae, saluti, dolori u. a.). N. 22 (praemio, malo, perniciei, opprobrio, invidiae, laetitiae u. a.).

2) anrechnen zu: dare, vertere, habere, tribuere C. weder im b. gall. noch b. civ.; N. nur Epam. 8, 2 (crimini dare), Timol. 4, 2 (superbiae tribuere), praef. 4 (laudi ducere). Cic. vertere nur Fam. 7, 6, 1, tribuere nur Fam. 2, 16, 3. Schmalz A. s. v. tribuere.

3) Merke einzelne wendungen wie: relinquere copias (aliquem, aliquem cum copiis) castris (impedimentis, navibus) praesidio C. 6. in ausdrücken wie praesidium castris relinquere (I 51, 1 u. ö.) ist castris dativus des nutzens. eine vermischung beider dative z. b. II 29, 4. — castris locum (idoneum) deligere II 18, 1; VII 16, 1; I 49, 1, II 17, 1, VI 10, 2, VII 35, 5 u. ö.; deligere locum colloquio,

domicilio 3; diem constituere concilio, colloquio, pugnae u. a. 4; diem dicere colloquio u. a. 2; aliquem (alicui) subsidio mittere 6, auxilio 2; submittere aliquem alicui subsidio 1, auxilio 1; (alicui) subsidio venire 3, auxilio 2; aliquem auxilio arcessere 1; andere ähnliche wendungen s. Heynacher s. 25. — N. je 1 mal auxilio (subsidio) venire; auxilio (subsidio) mittere; auxilio proficisci; subsidio ire, adducere; subsidio proficisci 2; praesidio proficisci 1. — nur N. hat 3 muneri dare (Thras. 4, 2, Hann. 12, 3, Ages. 8, 6), muneri mittere Paus. 2, 3, Att. 8, 6. [dono statt muneri unclassisch.] — vgl. Att. 12, 5 alicui curae esse.

Wichtig also 1) und einzelne wendungen aus 3) auxilio venire u. ä. — castris copias praesidio relinquere u. ä. (tertia).

C. Genetivus.

§ 1.

Der gen. possess., esse c. gen., es ist eigentum, sache jemandes, gehören zu u. a. I 45, 1; V 34, 1 — III 23, 3; V 7, 8; V 5, 2; IV 16, 4; 17, 1; — I 41, 3; VI 30, 2; IV 13, 2 — I 21, 2; VI 7, 8; VII 77, 12; V 11, 5 res erat multae operae ac laboris, nach Kr.-Dtt. u. a. gen. qualitatis; hinzugefügt ist res VII 38, 7 (das subject ist zu entnehmen aus ut sibi consulat), VII 45, 9 (occasionis esse rem, non proelii, subject ist das gelingen des unternehmens, Db.-Dt.); vgl. VI 23, 2 hoc proprium virtutis (erg. esse) existimant. — N. 5. fieri c. gen. C. N. 0.

§ 2.

Der gen. obiectivus excl. gerund. 200 mal bei C. nach Heynacher s. 19; N. etwa 270, vgl. Köhler s. 1, Bähnisch a. a. o. s. 6—9.

Ich führe aus Caes. nur die gebräuchlichsten substantiva mit folgendem gen. an: opinio virtutis, iustitiae, bellicae laudis u. a. (12); simulatio 5 (allerdings liest Menge I 40, 10 statt in rei frumentariae simulationem, so codd., in — subvectionem, vgl. VII 10, 1); timor, metus 8; cupiditas 6; scientia 5; potestas vitae necisque 3; vgl. I 40, 8 sui; principatus 5; imperium 8; inopia 16; memoria 6; causa 8; usus 6; iniuria 4; initium 8; am häufigsten spes. vgl. lexic. s. v. suspicio, commutatio, aspectus, conspectus, dilectus, quaestus, odium, studium, in — conscientia, regnum, mentio, immunitas, notitia, fiducia, aditus, occupatio, quaestio, vacatio, dubitatio, fides, finis, signum und andere verbalsubstantiva wie oppugnatio u. a.; vgl. bellum der krieg mit 8 (I 30, 1 u. a.), für den gen. steht ein adjectivum I 13, 2; III 18, 6; IV 16, 1; 20, 1; 21, 4; V 4, 1; 54, 4; in ähnlicher weise III 5, 2 Nervico proelio; VII 28, 4 lesen wohl mit recht Paul, Meusel Cenabensi caede (so β) statt Cenabi caede.

Für den gen. obiect. stehen die präpositionen in usw. bei substantiven der zu- und abneigung (benevolentia u. a.) und substantiven wie beneficium, meritum. C. animus I 6, 3; V 41, 5; 4, 4;

enevolentia V 25, 2; VII 43, 4; voluntas I 19, 2; V 4, 3; fides ' 54, 4; indulgentia VII 63, 8; beneficium I 42, 3; 43, 4; V 27, 2; ıeritum VII 54, 3; 71, 3; studium I 19, 2: nur V 54, 4 gebraucht :. erga [3mal b. civ.], sonst stets in, nie adversus: der präpositional-usdruck steht zwischen attribut (adj., pron., genetiv) und substantiv . b. I 43, 4 sua senatusque in eum beneficia commemoravit; auch 7II 63, 8 hält doch wohl mit recht Schneider (vgl. Richter s. 37) lie lesart von β Caesaris in se indulgentiam für besser als die von α Caesaris indulgentiam in se. nach Richter abweichend nur b. civ. I ', 1 omnium temporum iniurias inimicorum in se commemorat. — Nep. adversus 0; erga einige mal unclassisch im feindlichen sinne; m freundlichen sinne nur 1; in 2mal. für Cic. verweise ich auf Froehlich de grammaticae latinae locis aliquot controversis, gymn.-progr. Hagenau 1889 s. 7—14. Cic. hat adversus in den reden nie-mals, dagegen oft erga und in, vgl. Amic. 16, 56 (ut nostra in amicos benevolentia illorum erga nos benevolentia . . . respondeat: erga und in). die präp. steht nur von personen und begriffen, die dem einer person gleichkommen (patria u. a.), bei den ausdrücken des affects, also sage nicht amor in litteras für amor litterarum (Berger stilistik[6] § 55 c. anm.). nicht überall finden wir bei Cic. zwischen-stellung des präpositionalausdrucks, vgl. z. b. Flacc. 96 summi amoris in patriam. — adversus gebraucht Liv. wenigstens XXI—XXIII nicht, vgl. Fügner s. 50—51; Sall. 0; erga von freundlicher gesin-nung Liv. XXI—XXIII 3mal; Sall. 0; am gebräuchlichsten ist jeden-falls überall in; vermeide adversus.

Vom pron. pers. hat C. nur folgende gen. obi. IV 28, 2 (magno sui cum periculo; Meusel u. a. lesen suo), I 40, 8 (sui potestatem facere); V 29, 2 (contemptio nostri). N. 4.

Der genitiv eines substantivs bei causa = wegen C. etwa 35mal, N. 9. — mea causa usw. C. 0, N. 1; gratia C. 0 (allerdings VII 43, 2 mit gerund.), N. 1 (5 mit gerund.); ergo C. 0, N. 1; Cic. nur in formeln, vgl. Schmalz A. s. v.; Stegmann JP. 1885 s. 229; instar C. nur II 17, 4, N. 0.

§ 3.

Der gen. explicativus. vgl. Heynacher s. 21. Caes. V 47, 5 copiae equitatus peditatusque, ähnlich VI 7, 1; 10, 1; VII 5, 3; 76, 5; — VII 65, 1 praesidia cohortium duarum et viginti; diese und ähnliche stellen s. unter gen. qualitatis. Heyn. führt ferner an III 10, 2; 8, 2. bei Cic. oft der gen. expl. bei genus, vgl. Caes. VI 13, 4; 15, 1; 28, 1.

Classisch ist bekanntlich urbs Roma, flumen Rhenus u. a., vgl. Caes. VII 56, 2 mons Cevenna (so die besten hss.), I 8, 1; I 38, 4 (flumen Dubis) u. ö.

Andere genetivi expl. C. III 2, 5 obsidum nomine; VI 19, 1; VII 77, 3; 89, 5; vgl. II 27, 2 ut turpitudinem fugae virtute de-lerent.

Aus Nepos führt Köhler s. 1 17 beispiele an; unclassisch urbs Syracusarum (Dion 5, 5); Epam. 5, 3 nomen otii, Dion 1, 4 nomen tyranni u. a.

Gleich dem dat. ethicus werde auch der gen. explic. nur bei gelegenheit der lectüre besprochen. am durchsichtigsten und zahlreichsten sind fälle wie copiae equitatus peditatusque und nomen obsidum, dotis, praedae u. a.

§ 4.

Genetivus partitivus.

a) bei superlativen, zahlwörtern usw.

1) bei comparativen nur VI 9, 7 und VII 72, 3 (quarum sc. fossarum interiorem).

2) bei superlativen: I 3, 6; V 3, 1; III 8, 1; IV 1, 3; I 7, 3; 21, 2; 31, 7; 31, 10; 38, 1; 23, 1; 53, 6; II 4, 7; 32, 4; IV 16, 1; VI 24, 2; 29, 4; 42, 3; VII 15, 4. also 18 mal. die präp. ex steht: I 30, 3; V 14, 1; 30, 2; I 41, 4; VI 25, 5; V 56, 2; VI 28, 3; II 3, 1.

3) bei cardinalzahlen; oft nach milia; auch nach mille I 25, 5? die edd. haben auf Dinters vorschlag spatio hinzugefügt; bekanntlich ist der gen. die regel neben den verbindungen unus . . . alius . . . tertius u. ä., so Cic.; auch Caes. I 1, 1; VI 9, 1; vgl. auch I 31, 3; 53, 4; V 27, 9; VII 17, 2; 32, 4; ex nur VI 3, 3; V 24, 2. vgl. Stegmann JP. 1885 s. 248.

Ausnahmsweise heiszt es buch VII 35, 3 unius eorum pontium. — Häufig steht nach cardinalzahlen ex, stets nach unus (11 mal); ferner IV 32, 2; 36, 4; VII 33, 3; IV 12, 3; VII 28, 5; IV 1, 4; VII 68, 2; I 29, 2; VII 89, 5.

4) bei ordinalzahlen V 15, 4; II 11, 1; 27, 3; primi = principes II 3, 1; 13, 1; vgl. I 1, 1 unam . . . aliam . . . tertiam; ex V 24, 2 ex quibus unam . . . alteram . . . tertiam; ebd. quartus.

5) bei den uneigentlichen zahlwörtern multi, nonnulli, complures, per-pauci, tot, quot, aliquot überwiegt bei weitem das attributive verhältnis; der gen. nur V 22, 2; VI 40, 7 (multi, nonnulli mit pronominalem genetiv); hingegen ex: complures 4, multi 1, plurimi 1, nonnulli 2, pauci 2, perpauci 4. Ciceros sprachgebrauch stimmt mit dem Caesars völlig überein, Stegmann a. o. o.

6) bei folgenden pronominibus: nullus IV 28, 2; nemo V 43, 6; VII 66, 6; uter VI 19, 2; quisquam VII 76, 5 (omnium quisquam; Kraffert: omnino); VI 25, 4 (neque q. est huius Germaniae); quisque IV 5, 2; V 33, 6; VII 31, 2; 32, 5; 48, 2; 71, 2; uterque eorum VII 32, 3; oft uterque attributiv bei einem substantiv, vgl. plural. his utrisque (id est Atrebatibus et Virimanduis) II 16, 2 und haec utraque sc. tigna IV 17, 6. — Die präp. ex steht nach aliquis I 47, 1; V 26, 4; qui I 39, 6; IV 18, 4; VI 23, 8; 36, 3; quicunque VII 40, 3; quidam I 42, 6; II 17, 2; V 48, 3; VI 30, 4; ne quis ex

plebe VI 11, 4; ubi quis VI 23, 7; vgl. auch V 23, 3; VI 19, 1; I 54, 1; V 51, 5; III 6, 2; 26, 6 — VII 75, 1 certum numerum cuique ex civitate (Db.-Dt.), Kr.-Dtt. liest richtig mit β cuique civitati.

Anm. 1. die präposition de steht nur VI 13, 3; I 15, 2; V 42, 2; inter II 4, 5 (plurimum inter eos Bellovacos valere), V 4, 3; hier überwiegt mehr die locale bedeutung wie VI 13, 8; 21, 4; zu II 4, 8 vgl. Db.-Dt. vgl. in his u. ä. 'unter diesen' I 16, 5; 53, 3; II 25, 1; IV 12, 3; V 4, 2; 53, 6; VII 3, 1; 39, 1. — Zu a II 25, 1 und 2 vgl. Db.-Dt., Kr.-Dtt.

Anm. 2. Fischer II 32 sagt: 'Caesar pflegt partitiven adjectiven und zahlwörtern das pron. poss. mit und ohne substantiv in gleichem casus statt im gen. oder einer präposition beizufügen.'

I 52, 5 (reperti sunt complures nostri milites, qui); IV 12, 2; VII 47, 7 (tres suos nactus manipulares).[18] dasz hier ein partitives verhältnis vorliege, leugnen mit unrecht Db.-Dt., Kr.-Dtt. zu I 52, 5. Draeger s. 458 führt noch an V 14, 2 interiores plerique frumenta non serunt. vgl. zu plerique mit dem gen. Kühner s. 313 anm. 3. beispiele für wendungen wie quos multos finde ich nicht; vgl. Stegmann JP. 1885 s. 248.

Bekannt ist das attributive verhältnis in ausdrücken wie multi alii, plerique omnes u. a. vgl. die partitive apposition I 8, 4 (Helvetii . . . alii), IV 26, 4 (hostes . . . plures . . . alii); ein das ganze bezeichnende substantiv ist zu ergänzen IV 28, 2; V 51, 4.

Zum gebrauch der präpositionen bei Cic. vgl. Froehlich a. o. o. s. 15 ff. ex meist nach den pluralischen zahladjectiven und den pronominibus, nach letzteren auch am häufigsten (ex c. 40 mal, de c. 20 mal); inter nur abhängig von superlativen oder worten mit superlativischer bedeutung wie princeps; zum gebrauch von in bemerkt Froehlich s. 17: ex Ciceronis libris certum huius usus exemplum quod proferam habeo nullum. nam quod in nonnullis libris grammaticis invenio allegatum 'Thales Milesius sapientissimus in septem fuit' leg. II 11, 26, equidem huc nequaquam rettulerim, primum quia dubitatio mihi affertur adiecto verbo 'fuit', tum quod praepositio in etiam aliam habet explicationem.

b) bei den substantiven des maszes und der quantität.

Sehr oft steht der gen. part. bei pars, numerus, multitudo, copia; vis nur IV 17, 7; VI 36, 3; facultas I 38, 3; III 12, 3; acervus II 32, 4; manus V 27, 8; 29, 1; I 37, 4; II 5, 2; VII 84, 3. vereinzelt steht numerus frumenti VII 38, 9; vgl. numerus pecudis V 21, 2; 12, 3; 21, 6; VI 6, 1; 35, 6; nichts anstöszigesliegt in numerus equitatus für equitum (dies I 18, 5; III 11, 3). Nep. pars 17, numerus 14, multitudo 9; manus, modius, pondus, frequentia, vis je 1 mal.

[18] vgl. b. civ. III 28, 2; I 29, 2; III 96, 4; 104, 3; I 46, 4; III 53, 2; II 27, 1.

c) bei den substantivisch gebrauchten neutr. sing. der pronomina usw.

hoc 1 (solacii VII 15, 2); id 1 (consilii VII 5, 5), quod 4, quid? 9, aliquid 3, quid 6, quicquam 3 (IV 16, 4 gehört nicht hierher), quantum 6, aliquantum 1, multum 1, plus 1, minus 2, minimum 1, nihil 11.

Anm. quid certi VII 45, 4; nihil reliqui I 11, 5; II 26, 5; ... I 43, 8; quid aliud VII 77, 15; quid gravius I 20, 1; 48, 6.

Der gen. part. bei den adverb. loci C. N. 0; vgl. übrigens Stegmann JP. 1885 s. 248.

affatim, parum, nimis C. N. 0; nimis nach Stegmann bei Cic. nur orat. 170, dafür nimium c. gen.; parum nur Rosc. 46, 49, Cato m. 3, Brut. 240. 327; satis Cic. oft; Caes. nur I 19, 1; III 23, 7; Nep. Cim. 2, 1; Timoth. 3, 1; Epam. 4, 2. — Caes. hat einigemal satis magna copia, s. magnus numerus; Caes. magnae, maiores tantae copiae 16mal; einige mal auch Nep.; magna pecunia Caes. b. Gall. 0, Nep. 4.

Über den gen. part. bei Nepos vgl. Köhler s. 3—6: inter nur Ages. 2, 3 (qui summum imperium inter praefectos habebat); häufiger als Caesar [14] hat Nep. de (10mal).

§ 5.

Von den zahlreichen bei Zumpt § 436 u. a. angeführten adjectiven mit dem gen. obiect. (adiectiva relativa) kommen bei Caes. im b. Gall. I—VII nur folgende vor: peritus 3 (I 21, 4; III 21, 3; VII 83, 1); Nep. 5; imperitus C. 6 (I 44, 9; V 27, 4; VII 29, 2; IV 22, 1; VI 39, 2; IV 24, 4); Nep. 1; insuetus C. VII 30, 4 (laboris; vgl. V 6, 3 navigandi); N. Dion 7, 3 (male audiendi); plenus C. VII 76, 5 (fiduciae: codd. β fiducia; der abl. auch b. civ. I 74, 7, hingegen der gen. II 5, 2; 41, 8; 37, 6; III 32, 4; 69, 4); Nep. 2; cupidus C. 4 (I 18, 3; V 6 1; VI 35, 6; I 2, 4); Nep. 4mal. conscius C. I 14, 2: N. 1. Nep. hat noch studiosus Epam. 3, 2 audiendi; Cato 3, 5; Att. 1, 2; rudis Pelop. 1, 1; prudens Con. 1, 2; memor 2; expers 4; particeps 3; supplex 2.

Vogt (das deutsche als ausgangspunkt im fremdsprachlichen unterricht, gymn.-progr. Neuwied 1886 s. 6) stellt auf grund psychologischer betrachtungen folgende regel auf: 'es sollen nicht in einund derselben regel fälle, in denen übereinstimmung mit dem deutschen und solche, in denen abweichung herscht, bunt durcheinander gewürfelt werden.' als entbehrlich führt er mit recht an particeps, expers, compos, potens, memor, immemor, inops, conscius. wichtig demnach sind nur peritus, imperitus, cupidus, plenus.

Participia transitiver verba c. gen. C. 0; nach Stegmann JP. 1885 s. 230 nur fugiens laboris im b. civ. I 69, 3; Cic. meist nur in den philosophischen schriften; zu den von Stegmann angeführten

---

[14] Caes. b. civ. steht de partitiv nur II 35, 1 Fabius Paelignus quidam ex infimis ordinibus de exercitu Curionis.

stellen fügt Gaede a. o. o. s. 7 hinzu: pro Quinctio 39; 62; de imper. P. 7, Planc. 5, 13. — Nep. nur veritatis diligens Epam. 3, 1. — Diese construction weist Stegmann mit recht einer späteren stufe zu. nach v. Kobilinski ZGW. 1886 s. 707 passt diese regel ihrer einfachheit (?) wegen gerade für die entwicklung der unteren stufe.

§ 6.

Dasz die regel über die verba des erinnerns im laufe der zeit viele änderungen erfahren hat, bemerken mit recht v. Kobilinski ZGW. 1886 s. 19 und Eichler ebd. 1887 s. 435.

Caes. moneo, ad — commoneo, memini, recordor, mihi in mentem venit 0; reminisci c. gen. I 13, 4; oblivisci c. gen. I 14, 3; VII 34, 1. Nep. Alc. 8, 5 moneo illud; reminisci c. gen. Phoc. 4, 1; hingegen c. acc. Alc. 6, 3; obliviscor c. gen. Eum. 6, 2; vgl. Dat. 11, 3 quiddam. nach Schmalz im antib. classisch moneo de; admoneo de und gen.; commoneo de, aliquam rem, gen.; commonefacio gen., aliquid; memini mit gen.; recordari von sachen de und aliquam rem, von personen de; oblivisci nur (!) mit acc. der sache, nicht mit acc. der person (überall id usw.).

Die fassung dieser regel (vgl. z. b. Ell.-Seyff.[34]) hat allerdings etwas verwirrendes für die schüler.

§ 7.

Die verba absolvo, libero, damno, arguo, coarguo, accuso, incuso, reum facio c. gen. C. b. Gall. 0; C. hat den gen. der schuld bei condemno VII 19, 5; aliquem proditionis insimulare VII 20, 1; 20, 12; 38, 2. vgl. die ungewöhnliche construction avaritiam sc. eius esse convictam I 40, 12.

Nep. incuso, insimulo, coarguo, convinco, condemno, absolvo 0; accusare mit gen. 3 (2 proditionis Milt. 7, 5; Timoth. 3, 5); 4 mal mit abl. crimine; arguere aliquem crimine Paus. 3, 7; reum facere c. gen. Alc. 8, 4; damnare 4 mit gen. (2 proditionis, Them. 10, 5; 8, 2); capitis damnare 5; c. absolvere 2 (Milt. 7, 6; Paus. 2, 6).

Also: anklagen wegen accusare, insimulare; verurteilen wegen damnare, condemnare; zum tode verurteilen[15] damnare; freisprechen absolvere.

multare c. abl. C. VII 54, 3 (agris, zur strafe berauben); N. 9 (4 pecunia, 2 morte, 3 exsilio).

Wendungen wie postulare aliquem de repetundis C. N. 0.

§ 8.

Die verba des schätzens: C. nur I 20, 5 (tanti esse), IV 21, 7 (magni habere). Nep. 10 mal, allerdings in den nicht überall gelesenen viten Cato, Iphicr., Dat., Eum., Timoth., Conon; wohl überall

---

[15] nach Eichler ZGW. 1887 s. 437 capitis damnare Cic. 0; vgl. capitis damnare Caes. b. civ. III 83, 3; 110, 3.

gelesen nur Epam. (10, 4). es finden sich bei aestimo, facio, esse die genetive magni, pluris, plurimi; parvi, minoris; tanti. vgl. zu den verben des schätzens Stegmann JP. 1890 s. 29 ff. Cic. an über je 60 stellen aestimo, facio (vgl. Nep.); puto nur 8 mal in den philosophischen schriften, briefen, Flacc. 10, 4. duco nur 4; habere nur div. 1, 132; pendere 0; für esse gelten führt Stegmann ca. 90 stellen an; Caes. 1, Nep. 4; fieri hat Cic. namentlich oft im briefstil; haberi nur Caes. 1; Cic. Phil. 6, 10; Verr. 4, 19. für plurimi steht maximi vereinzelt, zum teil kritisch unsicher.

pro nihilo putare C. N. 0; öfter Cic. pro nihilo putare, habere; p. n. ducere 4. der gen. nihili sehr selten.

Heynacher s. 128: die beiden genetivi des wortes bei Caesar. in 365 Caesarstücken, dem maximum der zweijährigen lectüre auf IIIa und b, lohnen die mühe nicht, welche das einüben von 13 genetiven des wortes kostet. allerdings kann eingewandt werden, dass Nepos nach Lupus' zählungen 10 genetivi pretii bietet. doch wird in dem einen schuljahr der IV durchschnittlich kaum der halbe Nepos gelesen.

§ 9.

Caes. nur IV 5, 3 paenitet me alicuius rei; vgl. pudet absolut VII 42, 4. Nep. hat 3 paenitet Cim. 3, 2, Timoth. 4, 1; Att. 15, 2 (eum suscepti negotii pertaesum est); vgl. pudet aliquem c. inf. praef. 6. — misereri c. gen. C. 0, N. Phoc. 4, 1.

Nach Stegmann JP. 1885 s. 230 sind piget, taedet bei Cic. kaum zu finden, miseret nur Mil. 92, Ligar. 14, Phil. 2, 69. 90; misereri entbehrlich, nur mit dem gen. Verr. 2, 1, 72. oft paenitet und pudet. — Sall. Jug. 4, 9 me civitatis morum piget taedetque; miseret 0, dagegen misereri c. gen. 4 mal; Liv. XXI—XXIII (vgl. Fügner) s. 13 taedet nur 21, 19, 7; dagegen 7 mal paenitet, 1 pudet, 1 misereri. wichtig also paenitet und pudet (III).

§ 10.

interest, refert N. 0; Caes. hat nur interest: II 5, 2 quantopere rei publicae communisque salutis intersit manus hostium distineri (für communis salutis müste man erwarten ad communem salutem, Db.-Dt. u. a.); V 4, 3 magni interesse arbitrabatur eius auctoritatem inter suos quam plurimum valere; VI 1, 3 magni interesse etiam in reliquum tempus ad opinionem Galliae ... tantas videri Italiae facultates; VII 14, 8 neque interesse mit doppelfrage ne . . . ne.

interest Sall. 0; Liv. XXI — XXIII nach Fügner s. 13 nur 23, 43, 13; häufig Cic.; zu refert vgl. Sall. Cat. 52, 16. Jug. III 1. Liv. XXI — XXIII 0 mal.

Die besprechung dieser regel fällt erst in die III.

Nachträge.

1) zum dativ § 7. mit VI 13, 2 vgl. V 27, 3 ut non minus haberet iuris in se multitudo; Caesar sagt auctoritatem habere VI 11, 3;

11, 4; 13, 8; auctoritas est in aliquo VI 12, 2; habere controversiam V 44, 2; VII 67, 7; VI 13, 10; alicui est c. VII 33, 2; vgl. spem habere I 33, 1.

2) zum genetiv § 1. esse mit dem gen. von adjectiven statt der entsprechenden substantiva findet sich bei Caesar nicht, vgl. Plochmann s. 23. ebendort lesen wir: als possessiv in weiterem sinne ist der genetiv auch in folgenden auffallenden verbindungen anzusehen: IV 14, 3 pristini diei perfidia; IV 22, 1; VI 32, 5; V 54, 4 u. a., auch z. b. Lutetia Parisiorum VI 3, 4. zu esse mit dem gen. eines adj. vgl. Nepos Att. 13, 4; 15, 1.

3) zum gen. explic. III 13, 6 onera navium; V 58, 2 contumelia verborum; VI 21, 5 rhenonum tegimentis. Plochmann s. 23.

4) zum gen. part. b. VI 22, 2 modus masz; turma VII 45, 1. Plochmunn s. 25.

(schlusz folgt.)

Schwerin. K. Brinker.

50.

ZUR GESTALTUNG DER LATEINISCHEN LECTÜRE IM GYMNASIUM.

In der dritten sitzung der zur beratung über fragen des höheren unterrichts einberufenen conferenz fiel am 6 december 1890 von autoritativer stelle bezüglich des lateinischen das ebenso wichtige als richtige wort: 'das lehrziel ist für das gymnasium: logische, historische schulung, verbunden mit gründlicher lectüre' (geheimrat dr. Stauder, verhandlungen s. 210). bedenkt man, wo diese worte gesprochen wurden, und wer sie sagte, so dürfen alle freunde des humanistischen gymnasiums guten mutes in die zukunft schauen; es ist damit auch für die folgezeit anerkannt worden, dasz im gymnasium die lateinische sprache auch fortan noch die grundlage der grammatischen schulung bleiben werde, und dasz dem lateinischen lehrziele erhalten werden sollen, welche dasselbe des betreibens wert machen: an ihm soll der schüler des gymnasiums denken lernen und durch dasselbe angeleitet werden, den begriff der entwicklung zu verstehen und zu erfassen. da die sprache die höchste schöpfung des menschengeistes von jeher gewesen ist und noch ist, so musz sie auch als das geeignetste mittel gelten, an ihr das zu lernen, was des menschen höchstes ist, zu denken; und keine sprache ist einerseits so scharf nach logischen gesetzen ausgeprägt wie die lateinische, dabei in wort und satzform so klar und durchsichtig, anderseits aber auch so ganz anders als unsere sprache geartet, dasz das deutsche gymnasium keinen dankbareren und wirksameren unterrichtsgegenstand finden kann als das lateinische. die

unterweisung in ihm zerfällt aber naturgemäsz in zwei grosze teile: in grammatik (im weitesten sinne des wortes genommen) und in lectüre. wird lateinische grammatik fernerhin betrieben, so wird dies geschehen, wie es des deutschen gymnasiums würdig ist, und es wird auch in zukunft als ziel dieses unterrichts erstrebt werden müssen, bei festhalten einer ausreichenden stundenzahl[1]: 1) eine ausreichende menge von grammatischen kenntnissen, die jedoch auf das wichtigste und notwendigste beschränkt werden müssen, so aber, dasz das herübersetzen (um die trefflichen bezeichnungen von Rothfuchs zu gebrauchen) kein blindes raten werde, das hinübersetzen richtiges latein liefere; 2) kenntnis der synonymen unterschiede der wichtigsten wörter, damit keine verkehrten wortverbindungen gebraucht und die wichtigsten abtönungen im gebrauch der wörter ausreichend verstanden werden; 3) kenntnis der wichtigsten stilistischen regeln, damit verständnis der eigentümlichkeiten der lateinischen sprache erzielt werde, das förderlichste beim umtausch mit deutschen eigentümlichkeiten, auch wichtig für vertiefte erkenntnis unserer sprache; endlich 4) kenntnis der hauptvorschriften der rhetorischen technik, um eine zusammenhängende lateinische darstellung, wenigstens in ihren wichtigsten gesetzen, verstehen und würdigen zu können, im besten falle auf grund eines gegebenen deutschen textes eine solche nicht zu verfehlen. dies ist ungefähr das masz der kenntnisse, welches der verfasser in seinem jüngst erschienenen büchlein (vorlagen zu übersetzungen ins lateinische für die prima des gymnasiums, Breslau 1891) voraussetzt und auch fernerhin zu erstreben anrät, wenn das lateinische des betreibens auf unseren gymnasien wert sein soll. wichtiger aber wird in zukunft auf den gymnasien das andere stück des lateinischen unterrichts, die lectüre werden, welcher wir in den folgenden zeilen eine eingehendere, aber zwanglose betrachtung widmen wollen, und zwar auf grund langjähriger erfahrungen in der vergangenheit und eingehenden sorgenvollen nachdenkens bezüglich der zukunft, wobei wir uns bewust sind, nicht etwa neue oder besondere gedanken vorzubringen, aber es gilt für das bestehende in echt conservativem sinne einzutreten, d. h. das berechtigte festzuhalten, aber neuen unabweisbaren forderungen sich nicht nur nicht zu verschlieszen,

[1] nach unserer überzeugung sollte man nicht unter das masz der jetzt in Preuszen vorhandenen lehrstunden heruntergehen, welche wöchentlich 9 stunden in VI—III, 8 stunden in II und I betragen, höchstens kann man durchgehends 8 stunden zulassen; denn wenn man trotz aller oft schon geltend gemachten bedenken doch noch dem lateinischen glaubt stunden wegnehmen zu dürfen, so möge es, wenn es unabwendbar ist, in den unteren und mittleren classen geschehen, wo vielleicht durch eine noch überlegtere lehrweise, peinlichstes ausnutzen der lehrzeit und beschränkung des lehrstoffes noch etwas hergegeben werden kann, während der gewaltige stoff der lectüre in den oberen classen, der ja eher zu vermehren als zu verringern ist, eine verminderung der stunden widerrät. wir sprechen de lege ferenda.

sondern das gute und bewährte alte in die neuen formen, soweit sie eben als berechtigt allgemein anerkannt werden müssen, richtig hinüberzuleiten, zum nutzen und frommen unserer jugend, und damit zum heile unseres heiszgeliebten vaterlandes. freilich können wir dabei auf die vorhandene weitschichtige litteratur nur geringe rücksicht nehmen, weil dies einerseits die gewollten zwecke nicht fördern würde, anderseits unsere ausführungen dann den ihnen gestatteten raum weit überschreiten würden.

Bei der ersten frage nach der auswahl der lectüre heischt zunächst eine allgemeine betrachtung, welche freilich bei der auswahl jeder lectüre für die schule sich gebieterisch vordrängen wird, ihre erledigung. sie findet dieselbe, wenn wir als obersten und allgemeinen grundsatz hinstellen: es ist nur zu lesen, was sowohl dem verstande als dem gemüte frommt, ein grundsatz, welcher zwar dem wesen nach allgemein zugestanden ist, der aber in der ausführung so oft verletzt wird, dasz seine erwähnung an dieser stelle gerechtfertigt erscheinen musz. positiv ausführen läszt er sich nur durch darlegung des einzelnen, aber seine grosze bedeutung beruht wesentlich auf der negativen seite, auf der abweisung ungeeigneter stoffe. was frommt dem verstande unserer jugend? von diesem standpunkte aus musz bei der auswahl alles fern gehalten werden, durch dessen kenntnis das wissen unserer jugend nicht in hervorragendem masze gefördert wird: nur grosze ereignisse, edle thaten und gedanken groszer männer, anderseits auch schwere unglücksfälle, gewaltige unthaten und unheilvolle laster ganzer völker und verkehrtheiten der einzelnen, sowie deren ahndung und bestrafung soll sie kennen lernen, mit einem worte, das walten der göttlichen vorsehung in dem geschichtlichen und culturellen leben der antiken völker und der antiken gesellschaft. damit verknüpft sich sofort, oder ist unauflöslich damit verbunden die andere frage: was frommt dem gemüte? hierbei kommt die betrachtung zu demselben ergebnis wie oben. handelte es sich jedoch dort darum, was mitgeteilt wurde, so ist hier bei jedem litteraturwerke sorgsam zu beachten, wie das ganze und das einzelne gesagt ist. es ist dabei nicht zu umgehen, dasz die jugend auch die verirrungen der völker und individuen kennen lernt, die nachtseiten des völker- wie des einzellebens, namentlich in cultureller beziehung, aber es kommt doch dabei vor allem darauf an, wie der schriftsteller seinen stoff auffaszt und darstellt, ob z. b. der schüler die von sittlichem pathos durchtränkten schilderungen des Tacitus liest oder etwa (wovor er stets behütet ist) die an jämmerlichkeiten haftenden, im schmutze wühlenden und unterschiedslos das gräszliche und abscheulichste, ich möchte fast sagen mit einem gewissen behagen berichtenden darstellungen des Sueton lesen würde. praktisch wird dieser gesichtspunkt unter andern bei der lectüre des Ovid und Horaz. denn steht unter dem ersten gesichtspunkte, dem des nutzens für den verstand, die auswahl ganzer werke, so fordert dieser letztere bei der lectüre selbst

die beachtung einer sorgsamen auswahl aus den werken, weil es — wir dürfen es nicht verschweigen — viele antike werke gibt, bei welchen eine sehr sorgfältige auswahl der gelesenen stücke höchst nötig ist (sorgfältiger, als es noch vielfach geschieht), wenn man auf das sorgsamste den grundsatz befolgt: puero reverentia debetur, ohne dasz wir einer kleinlichen und ungesunden überängstlichkeit das wort reden wollen. wir werden später noch hierauf bei der einrichtung der ausgaben zu sprechen kommen. also: abdruck der werke, auswahl durch den lehrer, da die anschauungen, wo hier die grenzlinien zu ziehen sind, stets verschieden sein werden, und da dem persönlichen ermessen des lehrers, weil ja persönliche verantwortung vorliegt, auch ein möglichst weitgehender spielraum gelassen werden musz.

Nun zum einzelnen! ehe wir jedoch zu den litteraturwerken selbst und zu den classen, wo lateinische schriftsteller gelesen werden, kommen, müssen wir noch einige grundsätzliche bemerkungen über die vorstufe vorausschicken, welche die zwei untersten classen, sexta und quinta, umfaszt; in ihnen vertritt das lesebuch die stelle der litteraturwerke, wenn es auch natürlich noch andere aufgaben als das lesen der sätze hat. die bei der abfassung des lesebuchs zu beachtenden grundsätze müssen nach unserer meinung folgende sein: 1) allgemein: einzelsätze können und sollen nicht vermieden werden (so auch Waldeck lehrproben heft 25 s. 25); der stoff derselben liege im gesichtskreise des schülers, behandle also, ohne trivial zu sein, inhaltlich ihm verständliche, womöglich ihn erfreuende und seine aufmerksamkeit weckende oder wachhaltende verhältnisse, der stoff habe also inhalt, wenn ich so sagen darf. dann mögen, sobald es thunlich ist, zusammenhängende stücke folgen. die sprache sei gutes latein, in den deutschen sätzen lesbares deutsch, das sich in ordentliches latein übertragen läszt! wie sehr es die lesebücher für sexta und quinta hieran noch fehlen lassen, weisz jeder kundige, obschon es allmählich viel besser geworden ist. dabei darf wohl auch die erwartung ausgesprochen werden, dasz der lateinlehrer auch auf dieser stufe (ich möchte nicht sagen, gerade auf ihr, da es überall nötig ist) ein geschulter philolog sei, der schon in diesen classen durch die eigne handhabung der lateinischen sprache vorbildlich wirken kann; kommt dieses doch bei der übersetzung fast eines jeden deutschen satzes ins lateinische zum ausdruck, und was der knabe in frühester zeit lernt, haftet am festesten, auch ist es schlimm, wenn er das, was er in sexta und quinta gelernt hat, später umlernen musz. diese worte erscheinen, ich kann mir das im voraus denken, vielen sicherlich ganz überflüssig, aber die praxis lehrt: sie sind es nicht! — 2) im besonderen: das lesebuch für sexta beginne mit einzelsätzen, nominal- und verballehre sei in einander gearbeitet, und es dürfen möglichst nur regelmäszige formen von den schülern gefordert werden; letzteres wird noch viel zu oft unbeachtet gelassen, denn die unregelmäszigkeiten

kommen, weil ihr vermeiden nicht selten recht unbequem, ja oft schwierig ist, noch viel zu häufig in unseren sextanerlesebüchern vor. überall mögen kleine erzählungen und fabeln (freilich mit vermeidung aller seltenen vocabeln!) bald folgen, so dasz die einzelsätze höchstens die hälfte des buches ausmachen; lateinische und deutsche sätze müssen hier einander die wage halten. dadurch ist klar, dasz ich nicht auf dem standpunkte des verfassers von Pauli Sextani liber oder ähnlicher bücher stehe; für griechische lesebücher, welche selbst auf der untersten stufe des unterrichts an ganz anders geförderte schüler sich wenden, stimme ich zu, aber nicht für lateinische bücher. — Das lesebuch für quinta musz vor allem schon einen stufenweisen fortgang in der schwere und länge der sätze beachten; hier müssen die lateinischen sätze bereits die breitere masse in der gesamtheit bilden. die unregelmäszigkeiten müssen viel mehr, als es früher geschah, auf das unumgänglich nötigste und wichtigste in der nominal- und verballehre beschränkt, auch im einzelfalle nicht zu sehr gehäuft werden. einzelsätze können noch nicht ganz entbehrt werden, erscheinen aber in immer geringerem umfange, so dasz zuletzt nur zusammenhängende stücke vorhanden sind. die, namentlich zur lectüre der letzteren nötigen, syntaktischen regeln stehen am besten in einem möglichst knapp gehaltenen anhange, damit der lehrer sie heranziehen kann, wo und wann er will. — Weitere ins einzelne gehende bemerkungen darf ich mir wohl ersparen: sie gehören mehr in eine didaktische studie über den betrieb der lateinischen grammatik; daher werde ich auch von übersetzungsbüchern in quarta und den folgenden classen schweigen, für sexta und quinta muste aber das lesebuch als vorstufe der lectüre herangezogen werden.

Quarta: für diese classe schlagen viele einsichtige schulmänner ein aus zusammenhängenden erzählungen bestehendes lateinisches lesebuch bzw. eine chrestomathie vor. würde ein derartiges werk vorhanden sein, das allen anforderungen genügte, so würde ich mich mit diesem vorschlage gern befreunden; aber die versuche aus älterer zeit (und diese waren nach meiner meinung die besseren, z. b. die jetzt wohl schon ziemlich vergessene historia romana von dem trefflichen Nordhäuser director Schirlitz) wie die neueren datums können nicht als ausreichend gut angesehen werden; wir werden also bis auf weiteres bei einem leichten römischen historiker verharren müssen, in erster linie bei Cornelius Nepos, obschon die grammatischen und sachlichen bedenken bei ihm wahrlich nicht gering sind. das breviarium des Eutrop, früher in quinta gelesen, dürfte sich nur aus dem grunde nicht empfehlen, weil es zu leicht ist, denn sonst erfüllt es, was lesbarkeit des textes anlangt, infolge der trefflichen arbeiten, die ihm von tüchtigen forschern gewidmet sind, alle billigen anforderungen, und eine schulausgabe nach unseren ideen würde sich leicht herstellen lassen. den Phaedrus schon in quarta zu lesen, ist man in neuerer zeit immer mehr abgekommen. ich glaube, mit

unrecht; ebenso urteilt Maurer programm des gymnasiums zu Gieszen 1891. denn für nichts ist das kindliche gemüt empfänglicher als für die stoffe der fabeln. sprachliche schwierigkeiten (von der metrik aber sieht man wohl bis auf die kenntnis der thatsächlichen gestaltung des verses gänzlich ab) kann eine entsprechende ausgabe leicht aus dem wege schaffen. wie die sachen bei uns liegen, sind die fabeln des Phaedrus die einzigen nichtdeutschen fabeln, welche die schüler zu lesen bekommen. ob französische fabeln gelesen werden — natürlich von einzelnen, in die chrestomathien eingestreuten abgesehen — ist von mir weder beobachtet noch mir je bekannt geworden, ebenso wenig, was ja viel besser wäre, griechische, wohl aber habe ich in prima häufig deutsche fabeln ins griechische übersetzen lassen, auch die fabeln des Phaedrus als grundlage für lateinische sprechübungen gebraucht. es wäre auch concentrierend eine gute vorbereitung für die behandlung der fabel in der deutschen litteraturgeschichte in prima, wenn bei der Lessingschen fabel an eine frühere lectüre angeknüpft werden kann; bei rechtzeitigem und geeignetem hinweis wird sich jeder schüler sicher seinen Phaedrus aufbewahren und in späteren zeiten, wenn ihm die sprache keine schwierigkeit mehr macht, sicherlich oft und gern hineinschauen.

Tertia: hier wird der Caesar wohl seinen platz behaupten. gilt auch von ihm, dasz man, wie Horaz das schicksal seiner episteln, so das beklagt, welches diese eigenartigen und sicherlich nicht für knaben geschriebenen tagebücher betroffen hat, nemlich das pueros elementa docere, so hiesze es doch wasser ins meer gieszen, wollte man die gründe aufzählen oder es gar verteidigen, warum wir diese lectüre für unsere tertianer für passend erachten. in obertertia komme zum bellum Gallicum das bellum civile hinzu; der vielfach verdorbene text musz sich eben den anforderungen fügen, welche für eine schulausgabe maszgebend sind. empfehlenswert ist für obertertia auch Curtius. der kundige lehrer wird, wie späterhin in prima beim Tacitus, leicht auf die abweichungen vom classischen sprachgebrauche hindeuten, so dasz hieraus kein schaden für die schüler erwächst; anderseits machen die treffenden schilderungen der erlebnisse des groszen Macedoniers, welcher die weiten länder des ostens der griechischen bildung erschlosz und unterwarf und diese bildung zu einer culturmacht erhob, welche jahrtausende maszgebend blieb und es nie aufgehört hat zu sein, ferner die packende schilderung der wunder des orients, und vieles andere den Curtius zu einer recht erfreulichen lectüre für den obertertianer. ebenso wenig darf die farbenprächtige märchen- und wunderwelt in Ovids metamorphosen fehlen; hier ist ja überall schon eine entsprechende sichtung des stoffes getroffen; ergänzt werden die metamorphosen im letzten vierteljahr durch eine auswahl aus den tristien, welche die hauptzüge des Ovidianischen lebens und sein denken und fühlen den schülern nahe bringen soll, namentlich aus der unglücklichen verbannungszeit von Tomi, dessen schaurige öde und abgelegenheit

ergreifend von dem dichter, wenn auch oft mit unmännlicher weichlichkeit, geschildert wird.

Secunda: in dieser classe ist die auswahl schon reicher. für untersecunda würde ich leichtere reden von Cicero (pro rege Deiotaro, pro Ligario, die Catilinarischen reden) und leichtere stücke von Livius festsetzen, und zwar so geordnet, dasz die aus tertia kommenden schüler erst in den Cicero eingeführt werden, dann sich fest in den Livius während 4—5 monate einlesen, um im letzten tertiale des schuljahres zum Cicero zurückzukehren, bei dem sie dann bleiben. poetische lectüre musz in untersecunda Vergils Aeneis bleiben. in obersecunda, einer classe, in welcher der schüler nicht mehr für die erlernung grammatischen wissensstoffes in anspruch genommen werden darf, wo ferner alle diejenigen schülerelemente glücklicherweise in naher zukunft durch das sogenannte freiwilligenexamen, wie es geplant ist, abgestoszen sein werden, welche im gymnasium leider nur die stätte sehen, an welcher man die berechtigung zu den schnüren oder zum eintritt in den subalternen staatsdienst erwirbt, — in dieser classe müssen die schüler mit leichtigkeit die mittelschweren reden Ciceros bewältigen können (pro Archia poeta, pro Roscio Amerino, de imperio Cn. Pompei, divinatio in Caecilium); auch ist dort neben Livius Sallust als classenlectüre passend, nicht minder die zwei leichten und ansprechenden philosophischen abhandlungen Ciceros 'über das alter' und 'über die freundschaft'. bezüglich der poesie möchte ich glauben, dasz der Aeneide Vergils nur noch das kürzere sommersemester zu widmen ist, von Michaelis ab aber eine chrestomathie aus der römischen elegie einzutreten hat, in welcher ein kurzer anhang aus der 'anthologie' nicht fehlen möge.

Prima: immer voller und mächtiger flieszt nunmehr der strom, immer mehr kann er auf seinem breiten rücken tragen. in der ersten classe des gymnasiums dürfen wir uns glücklicherweise in zukunft nur solche schüler denken, welche der universität zureifen; auf andere elemente, wenn sie sich wirklich noch finden werden, ist keine rücksicht zu nehmen. auch ist genügend raum für die lectüre da. denn ist in obersecunda die grammatische unterweisung bereits aufgegeben, so hat diese classe doch noch repetitionen zu veranstalten und den schülern an der hand der schriftsteller die hauptlehren der stilistik (die in prima nur feiner ausgebaut werden) und synonymik mitzuteilen; in prima endlich wird die lectüre voll und ganz das, was ihr im gymnasium der zukunft zugewiesen werden musz, die schüler culturhistorisch in das antike leben in allen seinen beziehungen und äuszerungen einzuführen, mit den Römern von der zeit an zu leben, wo ihre mauern entstanden, das volk durch alle wandlungen seiner schicksale, vom kleinen städtischen gemeinwesen bis zur weltgebieterin, zu begleiten, all sein glück und all sein leid kennen zu lernen, bis zur Antoninenzeit. — In der prosa ist eine reiche fülle für die auswahl vorhanden; ich stelle alles lesenswerte zusammen, die auswahl selbst ist dann nach zeit und ort zu treffen:

reden: Ciceros schwerere reden (pro Milone; act. II in Verrem lib. IV und V; pro Murena; pro Sulla; pro Sestio; pro Plancio; die Philippischen reden);

rhetorische werke: dogmatisch: Cicero de oratore und orator; Quintilian inst. orat. lib. X; historisch: Cicero Brutus, Tacitus(?) dialogus de oratoribus;

philosophische werke: Cicero de officiis, disput. Tuscul. (de natura deorum erwähne ich nur zaghaft), Senecas briefe (vgl. unten);

brieflitteratur, welche ich gerade vom culturhistorischen standpunkte aus, besonders mit hinblick auf das privatleben, für sehr wichtig halte: Cicero, Seneca (vgl. oben), Plinius der jüngere;

historische litteratur: Tacitus, und zwar musz jeder deutsche gymnasiast entweder die unser vaterland betreffenden stellen aus den 'annalen' oder die 'Germania' selbst lesen, aber nicht blosz den allgemeinen teil bis zum 27n capitel; ebenso hängen innerlich zusammen, so dasz sie für die schule auch ein 'entweder — oder' bilden, die 'historien' und die lebensbeschreibung des Agricola: durch sie wird der schüler in die blutigen wirrsale am ende des ersten nachchristlichen jahrhunderts eingeführt und lernt in letzterem auch die eroberung und verwaltung einer römischen provinz kennen, bis er durch Plinius (vgl. oben) zu der glücklichen zeit Trajans geleitet wird.

In der poesie bleibe Horaz mittelpunkt als die beste verkörperung römischen wesens auf dem höhepunkte des culturellen lebens der Römer, namentlich mit berücksichtigung dessen, was die Römer den Griechen verdanken; anderseits lernt der schüler durch ihn auch den übergang zum principat und dessen berechtigung und notwendigkeit im spiegelbilde einer groszen seele begreifen, welche nur schwer von den idealen einer schwärmerischen jugendzeit sich losrisz, sachlich aber aus reinster vaterlandsliebe zuzustimmen sich entschlosz, wenn der dichter auch sich persönlich von dem neuen herrn der welt fern hielt. — Fortschreiten ist oft nur ein sich-erinnern! sollte es, so frage ich, unseren primanern, wenn sie von allem 'wissensqualm' der grammatik befreit sind, weil sie dieselbe, die wesentlich vereinfacht ist, in dieser beschränkung gründlich beherschen gelernt haben, nicht wieder möglich werden, wie dieses früher geschah, eine komödie des Terenz zu lesen, namentlich da jetzt die hilfsmittel der erklärung ganz andere sind als ehedem? ferner, wird man ihnen die für die kenntnis des socialen lebens der kaiserzeit so überaus wichtigen späteren satiriker, Persius und Juvenal, vorenthalten dürfen, freilich ja nur in einer kurzen und geeigneten auswahl?[1] discutabel ist es, aber ich würde mich aus gründen der wertschätzung der poesie im allgemeinen schwer dazu entschlieszen können, ob man nicht auch eine tragödie Senecas liest. will man als forderung der allgemeinen

[1] vgl. auch Vogel in diesen jahrbüchern 1891 s. 209 ff.

bildung aufstellen, die entwicklung der tragödie von Aeschylus bis Goethe zu kennen, so dürfte freilich dieses eine, wenn auch noch so minderwertige mittelglied nicht fehlen (Racine lernen ja unsere schüler im französischen, Shakespeare im deutschen unterrichte kennen), aber diese forderung zu erfüllen, ist doch nicht sache des lateinischen unterrichts, der besseres kennen lehren musz; höchstens kann die nötige anleitung vom lateinlehrer gegeben werden, die lectüre selbst müste sache des privatfleiszes bleiben.

Das wäre die reiche fülle des möglichen vorrates an lateinischer schullectüre! die auswahl zu treffen, musz freie entschlieszung der einzelnen anstalt und der einzelnen lehrer bleiben: die nötige freiheit, welche ja dem unterrichtsbetrieb an den höheren lehranstalten im allgemeinen in aussicht gestellt ist (vgl. in den 'verhandlungen über fragen das höhere schulwesen betreffend' unter andern besonders die einstimmige annahme der dahin abzielenden resolution der herren fürstbischof dr. Kopp, geheimrat dr. Schrader und abt dr. Uhlhorn s. 655), wird auch hier gewährt werden müssen und sicherlich reiche früchte tragen.

Es läge uns jetzt nun ob, über die betreibung der nach ihrem umfang festgestellten möglichen lectüre, speciell eingehender über das verhältnis der statarischen, cursorischen und privatlectüre auf den einzelnen stufen und nach den einzelnen stoffen zu handeln. aber bei dieser methodischen auseinandersetzung müste uns die durch die neuorganisation des gymnasiums im einzelnen dem lateinischen zugemessene zeit bekannt sein. um daher nicht ins blaue hinein zu reden, sehen wir von dieser erörterung zur zeit ab, obschon die hierher gehörenden auseinandersetzungen eine notwendige ergänzung der obigen bemerkungen bilden; darüber hoffentlich später einmal.

Nicht abweisen können wir aber, jetzt schon in eine nähere erörterung darüber einzutreten, wie wir uns bei dem quantitativ und qualitativ einschneidend veränderten betriebe der lateinischen lectüre die ausgaben denken, welche in die hände der schüler zu geben sind: mit der richtigen lösung dieser aufgabe steht und fällt die möglichkeit der ausführung einer solchen lectüre. nackte texte den schülern in die hände zu geben (selbst wenn sie mit den später zu erwähnenden kanones ausgestattet sind), scheint nicht mehr angängig zu sein, wie man wohl überall anerkennen wird; denn wir müssen hinfort viel lesen, darum, wo es möglich ist, zeit ersparen, für die schüler auch arbeit, und deshalb alles überflüssige vermeiden, aber stets alles nötige zur hand haben.[3] eine solche schulausgabe herzustellen, wie wir sie uns denken, wird wahrlich keine leichte aufgabe sein: wissenschaftliche tüchtigkeit, pädagogische einsicht, takt und praktisches geschick musz ein solcher herausgeber in hohem

---

[3] wir berühren uns im folgenden mehrfach mit forderungen, die auch andere, z. b. H. Ziemer (Rethwisch jahresber. für das höhere schulwesen I 164; IIB 76 f. und 97; IIIB 100 f.), stellen, jedoch nicht ohne mehr- oder minderforderungen.

grade vereinigt besitzen. mit einem gewissen mute der entsagung wird er an seine aufgabe herangehen müssen, denn wissenschaftliche lorbeeren zu erwerben, wird hierbei nicht möglich sein, und das, was er nicht schreibt, wird ihm die meiste mühe bereiten, weil übermasz hier mehr schadet als wegbleiben einzelner notwendiger bemerkungen, die leicht vom lehrer ergänzt werden können, kurz, hier gilt besonders das Perikleische wort, das uns Thukydides aufbewahrt hat: ἀμαθία μὲν θράσος, λογισμὸς δὲ ὄκνον φέρει.

Was verlangen wir also für die schüler von diesen künftigen ausgaben lateinischer autoren? nur, dasz sie wahre schulausgaben sind! zu dem zwecke müssen sie, meine ich, folgendermaszen eingerichtet sein. jede ausgabe beginne mit einer einleitung, welche das notwendigste über den betreffenden schriftsteller im allgemeinen mitteilt, im besondern aber das betreffende werk hinsichtlich seiner stellung in der lateinischen litteratur und eventuell innerhalb der werke seines schöpfers darlegt. an diese einleitung müssen sich stets knappe und übersichtliche inhaltsübersichten anschlieszen, damit man mit der lectüre bei jedem wichtigen abschnitte beginnen kann, der schüler aber im stande ist, sich sofort selbst inhaltlich zurecht zu finden; das gesprochene wort des lehrers verhallt hier nur zu leicht (da ja der schüler nicht ausreichend orientiert ist), ohne das nötige wissen überall erzielt zu haben, und vor nachschreiben in der classe müssen wir doch unsere schüler möglichst bewahren. ferner sind sogenannte kanones nötig. diese neuerung halte ich für sehr wichtig. wir werden, wie ich schon oben sagte, fernerhin viel und vielerlei lesen müssen, viel mehr als bis jetzt geschehen ist; das fordert natürlich eine auswahl: überall soll das beste herausgehoben werden. das herausgenommene aber läszt sich oft nach den verschiedensten gesichtspunkten gruppieren; es braucht auch nicht immer alles, auch nicht bei der wiedervornahme desselben werkes das gleiche gelesen zu werden. volle texte zu geben, ist nötig, da der lehrer, unterstützt durch die oben erwähnten inhaltsangaben vor dem texte, bei getroffener auswahl das dazwischenliegende mehr oder minder eingehend ergänzen kann, sich auch nicht an die von dem einzelnen herausgeber doch immer nach subjectivem ermessen getroffene auswahl in den kanones gebunden zu fühlen braucht: er möge hinzuthun oder weglassen, was er will, nach eignem geschmack und nach seinem gefühle, nach seiner didaktischen einsicht oder nach seiner besondern kenntnis des betreffenden schriftstellers oder des einzelnen werkes desselben, denn auch hier sei das losungswort der zukunft: unbedingte freiheit des lehrenden, gebunden nur durch sein pädagogisches gewissen.

Betrachten wir unter diesem gesichtspunkt einmal die werke des jüngern Plinius. es ist mir immer unbegreiflich gewesen, warum das gymnasium diese wertvollen denkmäler, besonders hinsichtlich des privatlebens der Römer am ende des ersten und am anfange des zweiten christlichen jahrhunderts, seinen schülern vorenthalten hat.

etwa wegen des panegyricus? derselbe ist ja für die schule durchaus unbrauchbar, obschon eine unbefangene historische kritik dem einzelnen nicht wird besonders anrechnen dürfen, was ein gebrechen der ganzen zeit war: mehr oder minder charakterlose schmeichelei, — aber für die schule ist ein solches werk, wie gesagt, unbrauchbar. die briefe des Plinius jedoch, dieses hochgebildeten und feinsinnigen mannes, dieses warmherzigen freundes seiner freunde (zu denen ja auch ein Tacitus zählt), dieses edlen bürgers und guten unterthanen, der in seinem reichen geiste das gesamte culturleben der damaligen zeit umspannt, staat und staatsverwaltung, rechtsleben in der hauptstadt und in der provinz, privatleben in gesellschaft, familie und haus, die litterarischen und sonstigen kunstbestrebungen seiner zeit — welche dankbaren stoffe bietet er nicht für eine eingehende lectüre! an der nicht vollkommenen classicität seiner sprache wird doch nur der ganz crasse Ciceronianer anstosz nehmen; thut man es doch auch bei Tacitus und Quintilian nicht. und zwar würde eine schulausgabe nach unsern begriffen hier ebenso erfolgreich mit kurzen inhaltsangaben gruppieren, wie es z. b. schon längst bei Horaz geschehen ist, wo wir zu scheiden gewohnt sind und unsere auswahl etwa nach folgenden gesichtspunkten treffen: persönliche erlebnisse und stellung des dichters, sein dichterberuf, des dichters verhältnis zur natur und zur gottheit, seine philosophischen ansichten, seine politische stellung, wie sie sich zeigt in seinem verhältnis zu Augustus und in seinem urteile über politische ereignisse und sociale zustände, sein verhältnis zu Maecenas und seinen sonstigen freunden, seine anschauungen über kunst und litteratur, sowie über litterarische erscheinungen und strömungen der früheren wie seiner zeit, seine ansichten über freundschaft, liebe und frohen lebensgenusz, besonders bei Sokratischem becher.

Was den text angeht, so ist lesbarkeit desselben die erste vorschrift. das vorgehen darf jedoch bei der constituierung desselben durchaus nicht unwissenschaftlich sein, denn bei jedem schriftsteller musz der auf guter kritischer grundlage aufgebaute und anerkannt beste text zu grunde gelegt werden; kritisch unsichere und noch nicht geheilte stellen aber müssen für den schüler lesbar gemacht werden; aber die im interesse der schüler getroffenen abänderungen sind stets in einem anhange zu verzeichnen und zusammenzustellen, auch die gründe der abänderung dabei kurz anzugeben, endlich die gewählte änderung zu verteidigen. text und anhang geben so für das nachprüfende auge der wissenschaft stets einen kritisch controllierbaren text, der als genügend bezeichnet werden musz, wenn er das verständnis der stelle ermöglicht. — Dabei musz der text recht übersichtlich gedruckt werden, besonders mit reicher interpunction und in absätzen; ferner bringe man, so oft es thunlich ist, am rande kurze inhaltsangaben an, damit der schüler sich selbst leicht zurechtfinden kann. die forderung, einen vollständigen text zu liefern, ist schon oben aufgestellt worden; hier fügen wir nur noch die ein-

schränkung hinzu, dasz nur unbestritten sittlich anstöszige fortfällt, z. b. die zweite satire des ersten buches bei Horaz.

Die erklärung, welche selbstredend in deutscher sprache abgefaszt sein musz, möge doppelter natur sein. zunächst sei sie anleitung zum guten deutschen ausdruck, sowohl im allgemeinen als auch besonders bei wiedergabe besonderer eigentümlichkeiten im lateinischen ausdruck, nach dem als grundsatz für jede übersetzung geltenden gesetze: 'so wörtlich als möglich, so frei als nötig.' die zweite und hauptsächlichere aufgabe der erklärung aber sei sachlicher art durch bemerkungen historischen und antiquarischen, philosophischen oder juristischen inhalts oder was gerade sachlich nötig ist, jedoch stets mit peinlichster beschränkung auf das für das verständnis des vorliegenden unbedingt nötige. die grammatische erklärung ist sache des lehrenden und gehört in die schule, und auch hier walte die gröste sparsamkeit, damit der alte, aber, gott sei dank, meist veraltete vorwurf gegen unsere altsprachliche gymnasiallectüre endlich einmal verstumme, dasz die schriftsteller nur der grammatik wegen gelesen werden, nur als beispielsammlung für die grammatischen regeln dienen. sollte eine grammatische bemerkung nötig sein, namentlich mit berücksichtigung des umstandes, dasz die ausgaben auch für die privatlectüre brauchbar sein müssen, so darf eine solche höchstens auf eine auffällige oder abweichende spracherscheinung aufmerksam machen oder hinweisen oder als eine kurze belehrung (namentlich für die mittleren classen) dienen, um eine schwerere construction zu zerlegen.

Am schlusse finde sich dann der anhang, dessen erster teil der gesamtwürdigung, der pädagogischen fructificierung des ganzen, dient, teils durch aufstellung von themen für deutsche aufsätze, wo es angängig ist, oder durch eine zusammenhängende besprechung des inhalts des ganzen wie einzelner hauptteile, teils durch zusammenstellung antiquarischer einzelheiten, die bei der erklärung zu breiten raum gefordert hätten oder besser übersichtlich zusammengestellt werden, während der zweite teil jener oben besprochene, den lesarten gewidmete kritische abschnitt ist.

Wo es aus irgend welchen gründen, von denen die rücksichten auf sittlich anstöszige stellen und anderseits die ökonomischen verhältnisse der schüler die wichtigsten sind, notwendig erscheint, begnüge man sich, unter wahrung aller obigen forderungen, mit auszügen, die sachlich eine einheit bilden, etwa nach art des trefflichen auszuges, den Valentin Hintner aus dem Herodot unter dem titel 'Perserkriege' veröffentlicht hat. schlieszlich würde ich einer verbindung von auswahl und zusammenstellung das wort reden, nicht blosz auf dem gebiete der poesie, für die ich schon solche sammlungen kurz berührt habe, sondern auch der prosa, wo ich z. b. schon lange ein corpus epistularum latinarum in usum scholarum collectum schmerzlich vermisse.

Man hat nun schon seit längerer zeit und auf verschiedenste weise durch gestaltung der ausgaben die zwecke der schule zu fördern gesucht, und es sind vielfach auch schon in nutzbringender weise die richtigen wege eingeschlagen worden — und es führen vielleicht manche zum ziel —, ich erinnere nur an die achtungswerten leistungen der bibliotheca Gothana, an die bemühungen Freytags u. a.; aber man ist auch hier schon auf abwege geraten, namentlich hat man teilweise die schulausgaben bereits mit bildwerken, karten u. a. zuthaten zu freigebig ausgestattet, aber ihren preis natürlich dadurch so verteuert, dasz sie nur für die söhne der aristokratie und der plutokratie erschwinglich sind. hingegen möchten wir dringend anraten, die erklärung der lateinischen schriftsteller auf immer breitere grundlagen nicht blosz des verbesserten antiquarischen wissens der lehrer, sondern auch reicherer anschauungsmittel zu stellen, welche jede schule in tadelloser güte und ausreichender menge besitzen sollte. warum kann nicht für jedes gymnasium, wie es sein physikalisches cabinet, seine naturhistorischen sammlungen u. a. besitzt, so auch ein kleines museum von anschauungsmitteln kunstgewerblichen und rein künstlerischen charakters, soweit sie für den unterricht im weitesten sinne nötig sind, allmählich hergestellt werden? hier ist in zukunft noch viel zu thun und läszt sich viel thun, wenn nur ausreichende geldmittel flüssig gemacht werden.

Ein wort sei hier auch noch gegen die viel zu weit ausgedehnte litteratur der speciallexika gesprochen. diese haben als wissenschaftliche werke ihre hohe bedeutung, wenn sie so sind, wie sie vater Ritschl einst in seinen vorlesungen so dringend anriet zu schaffen: für die schule sind sie (die classen bis tertia nehme ich aus) nach meiner meinung nur ein übel, da sie den schülern die denkarbeit in schädlicher weise erleichtern. dasselbe urteil gilt von den jetzt, wie es scheint, mode werdenden 'präparationen'; für einzelne werke oder nur einzelne bücher derselben, namentlich für solche, welche beim anfangsunterricht gelesen werden, lasse ich sie allenfalls noch gelten, aber was sie bieten, kann und musz der lehrer in der classe leisten.

Damit nun die bisherigen erörterungen nicht eitel graue theorie zu sein scheinen, will ich für ein werk Ciceros die gestellten anforderungen durch kurze, fast schematische andeutungen durchführen; ich wähle dazu die sogenannten Philippischen reden, mit dem nebenzwecke noch, da bisher blosz die von Halm u. a. edierte erste und zweite rede (selten noch die vierzehnte, vereinzelt die dritte oder vierte) in der schule gelesen werden, für alle in derselben das bürgerrecht zu erkämpfen.

Die Philippischen reden Ciceros werden unseres erachtens am besten in drei heften ediert, von denen das erste die allgemeine einleitung (zu jeder rede würde ja nach unsern obigen forderungen noch eine kurze besondere einleitung nötig sein) nebst rede I und II

enthält (61 capitel), das zweite heft rede III–IX (74 capitel), das dritte rede X—XIV (73 capitel); jede rede musz ihren besondern anhang bekommen.

In der allgemeinen einleitung musz, nach einem kurzen capitel über Ciceros leben, die historische situation in groszen zügen dargelegt werden. man beginnt mit den blutigen Iden des märz im j. 44 vor Ch., schildert das zerfahrene handeln der verschworenen, das emporkommen des Antonius, die entfernung Ciceros von Rom, Antonius' thaten, seine reise in Italien, ankunft Octavians in Rom, Ciceros rückkehr, beginn des kampfes, die entfernung der verschworenen und des Antonius aus Rom, die belagerung von Mutina, die provinzen und die machthaber daselbst, kampf vor Mutina, die ferneren ereignisse bis zum zweiten triumvirat und zum tode Ciceros, immer mit sorgsamer beschränkung auf das, was für die erklärung der reden nötig ist. als beigabe möge sich eine genaue stammtafel des Julischen hauses, ebenso eine solche von dem des Antonius, consulübersichten vom jahre 45—42, zusammenstellung der aufenthaltsorte Ciceros vom 5 april 44 bis zum 21 april 43 (nach den briefen) anschlieszen. themata (vgl. oben) sind z. b.: Caesars ermordung, eine unthat oder eine groszthat? oder: warum gehörte Cicero nicht zu der zahl der verschworenen? oder: ist der name 'Philippische reden' richtig gewählt worden? u. ä.

Rede I und II bilden eine gesonderte einheit. die erste rede (am 2 september 44 gehalten) ist gleichsam der prolog der ganzen reihe, die zweite rede eine politische schutz- und anklageschrift; sie ist nicht gehalten, gibt aber eine umfassende darlegung der sachlage, auch ist sie eine offene absage an Antonius: Cicero nimmt den ihm von Antonius hingeworfenen fehdehandschuh auf und geht gegen seinen feind aggressiv vor, den er nicht blosz politisch, sondern auch moralisch zu vernichten strebt, indem er die ganze persönlichkeit desselben nach der intellectuellen wie ethischen seite hin schildert. von da an ist eine versöhnung zwischen Cicero und Antonius nicht mehr möglich, und sie haben sich ehrliche feindschaft gehalten, bis der schwächere, aber ehrlichere und anständigere, Cicero, untergieng.

Heft II enthält die specielle rednerische action Ciceros gegen Antonius, aber noch in kleinerem persönlichen maszstabe. in der dritten rede, eine motivierte abstimmung im senate, handelt es sich darum, dasz die consuln des jahres 43, Hirtius und Pansa, ihr amt zur gesetzlichen zeit sicher antreten können; deshalb musz Antonius unschädlich gemacht, d. h. für einen staatsfeind erklärt werden. dieses erreicht Cicero in der dritten rede im senat, und durch die vierte rede weisz er dieses vorgehen des senats auch dem volke annehmbar zu machen; beide reden sind am 20 december 44 gehalten. die fünfte rede, vom 1 januar 43, ist ebenfalls eine motivierte abstimmung im senate; sie schlieszt mit einem antrage. die neuen consuln haben über die lage des staates vortrag gehalten, der senat soll sich nun erklären, was zu thun sei; der zuerst befragte

Q. Fufius Calenus beantragt, eine gesandtschaft an Antonius zu schicken; dagegen wendet sich Cicero, welcher sofortigen krieg gegen den übermütigen friedensstörer und unbotmäszigen beamten will; Ciceros meinung wird zuerst im senate günstig aufgenommen. nach dreitägigen verhandlungen im senate (während derselben hält Cicero noch eine rede im senate, welche nicht mehr vorhanden ist, Appian de bell. civ. III cap. 52 f. gibt davon den inhalt, wie sich auch bei Cassius Dio XLV cap. 18—47 noch eine rede Ciceros mit der antwort des Calenus bei Dio XLVI cap. 1—28 findet; auf eine weitere rede Ciceros endlich wird bei Dio XLVI cap. 29 hingedeutet) wird jedoch die gesandtschaft beschlossen. Cicero gibt in der sechsten rede am 4 januar 43 dem volke sehr erregt hiervon kunde, doch sieht er in dem beschlusse immerhin eine demonstration gegen Antonius, welcher die kriegserklärung folgen müsse. die siebente und achte rede sind ebenfalls motivierte abstimmungen im senate, die letztere schlieszt wiederum mit einem antrage. anläszlich längerer verhandlungen im senate spricht sich Cicero (ende januar 43) nochmals dafür aus, den krieg an Antonius zu erklären und rasch und energisch gegen ihn vorzugehen. die früher beschlossene gesandtschaft (auf welcher Sulpicius stirbt) kehrte unverrichteter sache von Antonius zurück; trotzdem beschlieszt man (anfang februar 43) keinen krieg gegen ihn, sondern nur tumultus. als am folgenden tage über eine depesche des Hirtius und einen restitutionsantrag Massilias verhandelt wird, spricht sich Cicero bei der abstimmung im senate wiederum für energische maszregeln gegen Antonius aus, unter heftigem tadel und mit ausfällen gegen seinen widersacher und mit hinweis auf einzelne maszregeln. die neunte rede ist im senate improvisiert (wohl noch ende februar gehalten) und schlieszt mit dem antrage, dem Sulpicius eine ehrensäule und ein grabmal zu errichten. — Der einigende gedanke also aller dieser reden ist, dasz Antonius zum staatsfeind erklärt werden soll; alle hinhaltenden maszregeln haben nichts geholfen, wie die gesandtschaft bewiesen hat, die nutzlos verlaufen ist; die ehren für Sulpicius sollen der dem Antonius feindlichen gesinnung an maszgebender stelle in Rom ausdruck verleihen.

Heft III behandelt das vorgehen Ciceros gegen Antonius im groszen, staatsmännisch-politischen stile. die zehnte rede (vom anfang märz 43), ebenso wie die elfte und zwölfte rede motivierte abstimmungen im senate, ist gegen Calenus eine befürwortung der genehmigung der maszregeln des Brutus, wie dieselbe von Pansa beantragt worden ist. der senat stimmt zu. die elfte rede (am ende der ersten hälfte des märz 43 gehalten) empfiehlt, dasz gegen den wegen seiner grausamkeit und wegen der ermordung des Trebonius zum staatsfeinde erklärten Dolabella nicht der nicht im amte stehende Servilius, auch nicht die sehr beschäftigten consuln, sondern Cassius, dessen maszregeln nachträglich vom senate genehmigt werden sollen, den krieg in Syrien führe. Ciceros bestreben ist klar: er will durch

diese beiden im märz 43 gehaltenen reden Brutus und Cassius, die tyrannenmörder, wieder in den vordergrund schieben, denn sie sollen die legitimen heerführer des senats werden, und durch sie soll Antonius, wenn sie siegreich, wie einst Caesar, aus dem orient heimkehren, mit waffengewalt niedergeschlagen werden. allerdings drang Cicero mit seinem vorschlage im senate nicht durch, besonders weil der consul Pansa dagegen war, wohl aber stand, wie Cicero in einem briefe an Cassius (ad fam. XII 7) mitteilt, das volk auf seiner seite (ea sententia dicta productus sum in concionem a tribuno pl. M. Servilio; dixi de te, quae potui, tanta contentione, quantum forum est, tanto clamore consensuque populi, ut nihil unquam simile viderim). waren die letzten maszregeln nur mittelbar gegen Antonius gerichtet, so tritt Cicero mit der zwölften rede (nach unserer meinung am abend des 19 märz 43 gehalten) wieder in den unmittelbaren kampf gegen Antonius ein, indem er dem senate den am (morgen des) 19 märz 43 gefaszten beschlusz, eine zweite gesandtschaft an Antonius zu senden (zu deren mitglied auch Cicero gewählt ist), wieder aufzugeben rät, wenigstens seinerseits die teilnahme ablehnt wegen der gefahren, denen er sich selbst aussetze, ohne dem staate zu helfen, welchem er durch seine wirksamkeit in der stadt viel nützlicher sein könne. nach längerer stille beginnt also der sturm wieder loszubrechen: es gibt keine versöhnung mit Antonius mehr. darum schlägt die (wohl am 20 märz 43 gehaltene) dreizehnte rede wieder vollere accorde an. aus innerster überzeugung wendet sich Cicero gegen die meinung des Lepidus (dessen hohe verdienste er aber sonst anerkennt), dasz man mit Antonius frieden schlieszen müsse; das sei bei dem charakter des Antonius unmöglich; letztern schildert er nun in der weise, dasz er ein schriftstück, welches Antonius an den consul Hirtius und an Octavianus gerichtet hat, bruchstückweise vorliest und an jede stelle seine bemerkungen anknüpft, doch so, dasz im ganzen ein charakterbild des Antonius entsteht. wir nähern uns dem ende; alles drängt auf die entscheidung los, — und sie fällt, fällt zu ungunsten des Antonius; aber da der treulose mann mit dem noch verschlageneren Octavianus und dem schwachen Lepidus sich später verbindet, musz Cicero diesen letzten und grösten erfolg mit dem leben büszen. doch sein letztes wort, das er öffentlich sprach — wenigstens soweit es uns erhalten ist: reden aus späterer zeit, und ebenso briefe aus noch spätern tagen sind wohl absichtlich vernichtet, wahrscheinlich durch des spätern kaisers Augustus einflusz und bemühungen, für dessen treulosigkeit sie ja ein schandmal gewesen wären —, dieser sein schwanengesang ist erhaben und erhebend, gesprochen am 21 april 43, also am gründungstage Roms. eine merkwürdige ironie des schicksals! nach den kämpfen bei forum Gallorum am 15 april 43, wo Pansa zwar geschlagen und verwundet war, aber Antonius noch an demselben tage von Hirtius geschlagen wurde, während Octavianus das lager vor Mutina glücklich gegen L. Antonius verteidigte, kamen erst falsche nachrichten nach Rom, auch wurden unwahre gerüchte

verbreitet, z. b. Cicero wolle sich zum dictator aufwerfen, bis endlich die wahrheit bekannt wurde. da erhob sich allgemeine begeisterung, und dieser verleiht Cicero in seiner letzten der vierzehn Philippischen reden ausdruck. er verlangt, dasz Antonius nun ausdrücklich für einen staatsfeind erklärt werde (was auch geschah), ferner belohnungen für die drei siegreichen feldherrn Pansa, Hirtius und Octavianus, ansetzung eines fünfzigtägigen dankfestes, belohnungen für die siegenden krieger, errichtung eines ehrendenkmals für die gefallenen und sorge für ihre hinterbliebenen, — also ein wahrer λόγος ἐπιτάφιος, wie ihn einst Thukydides von Perikles aufbewahrt hat, mit verherlichung der vaterlandsliebe. ein würdiger schlusz für Cicero, dem man vielleicht staatsmännisches geschick und scharfen politischen blick absprechen darf, bei dem aber jeder edeldenkende warme liebe zum vaterlande und zur grösze und freiheit desselben als in hohem masze vorhanden annehmen musz, gesinnungen, die um so höher zu preisen sind, je weniger dem edlen manne die sonne des glückes gelächelt hat, je schwerer die gefahren waren, denen er entgegengieng, je trauriger das ende war, das ihn bald ereilen sollte: starb doch Cicero noch in demselben jahre, am 7 december 43, von der hand der meuchelmörder, welche Antonius gegen ihn ausgesandt hatte.

Derartig sind die schulausgaben, die mir als künftig notwendig vorschweben. sie lassen, meine ich, dem denkenden lehrer noch viel spielraum für eigne arbeit an und in der classe, denn jeder wird, je nach seiner eigenart, sicherlich noch vieles von dem seinigen hinzuthun, namentlich wird er sich bei der freiheit, die ihm geblieben ist, angeregt fühlen müssen, bei gegebener gelegenheit die erklärung, namentlich auf der obersten stufe des unterrichts, mit eignem sittlichen fühlen zu durchdringen und das gebotene mit dem adel einer gereiften weltanschauung zu durchgeistigen; nur darf von ihm nicht das gelten, was ich mit veränderung eines bekannten wortes so aussprechen möchte: 'weh dem lehrer, an dem nichts ist, als sein wissen.' mit solchen ausgaben wird es sich auch ermöglichen lassen, das früher als forderung hingestellte ziel aller lateinischer lectüre zu erreichen: culturhistorische einführung der schüler in das antike leben nach seinen verschiedenen äuszerungen. viel höher als die lateinische litteratur steht ja die der Griechen, und durch die griechische lectüre erreicht ja das gymnasium noch viele andere und höhere ziele, aber nach unserer auffassung fördert auch die lateinische lectüre an ihrem teile unsere schüler geistig in befriedigendster weise. denn wird der schüler so auf der vorbereitungsstufe in klarer und lichter darstellung der das antike leben in bezug auf religion und sittlichkeit bestimmenden momente empfänglich für die tugenden des öffentlichen wie des privaten lebens gemacht, so wird er, wenn er später in stufenweisem fortgange immer eingehender den patriotismus und die bürgerlichen tugenden der groszen männer Roms kennen und schätzen, anderseits aber auch deren gegen-

bilder verabscheuen lernt, wirkliches verständnis für antikes denken, fühlen, reden und handeln bekommen, und dadurch in ihm neben der ausbildung des verstandes festigung des willens auf sittlichem gebiete und erweckung der thatkraft in praktischer hinsicht durch die richtige betreibung der lateinischen lectüre erzielt werden: er wird mit durch sie, was der wahre und richtige endzweck aller erziehung sein musz, zum sittlichen charakter gebildet werden, d. h. zu einem menschen, der das sittliche ideal in gedanken, worten und werken anstrebt.

Ratibor. R. Thiele.

51.

Lateinische schulgrammatik bearbeitet von J. H. Schmalz und dr. C. Wagener. Bielefeld und Leipzig, Velhagen und Klasing. 1891. IV u. 233 s.

Viribus unitis — an sich schon ein tüchtiges wort, wird vom besten klange, wenn die vires solche ersten grades sind, die sich zu gemeinsamem wirken zusammengefunden haben. dasz Carl Wagener eine autorität auf dem gebiete der lateinischen formenlehre ist, wissen alle fachgenossen. dasz er ferner die tausende von kleinigkeiten nicht nur wissenschaftlich systematisch durchgearbeitet hat, die wir unter dem begriff der formenlehre zu begreifen pflegen, was bei dem verbesserer der Neueschen formenlehre der lateinischen sprache der versicherung nicht bedarf, sondern dasz er auch als echter gymnasiallehrer stets die verwertung seiner studien für den unterricht im auge hat, ist uns in der angenehmsten weise wieder klar geworden durch die veröffentlichung des zweckdienlichen vademecums für jeden lateinischen grammatiker: 'hauptschwierigkeiten der lateinischen formenlehre.' wenn also einer berufen war, die formenlehre einer schulgrammatik zu verfassen, so war es gewislich Carl Wagener in Bremen.

Seine arbeit zeichnet sich in den beiden hauptpunkten aus, die man von der formenlehre für schulen verlangen darf und musz: kürze und genauigkeit. die ganze formenlehre füllt nur 98 seiten, während die neueste auflage von Ellendt-Seyffert bei gedrängterem satze noch 114 seiten umfaszt, wobei dieser die partikeln noch auf 1 seite abthut, während Wagener sie aufzählt und ordnet und darauf mehr als 3 seiten verwendet. der räumliche unterschied zwischen beiden grammatiken liegt nemlich in der darstellung des verbums. beide fangen dieses capitel auf s. 46 an und schlieszen es, Ellendt-Seyffert auf s. 102, Wagener auf s. 89; letzterer spart also 13 seiten. woran liegt dies? hat W. etwa den raum dadurch beschränkt, dasz er die übersicht über den bau des verbums zu kurz gegeben, an tabellen und ähnlichen wichtigen dingen geknickert hat? das trifft erfreulicherweise nicht zu. Wagener ist mit der darbietung des regelmäszigen verbs einschlieszlich deponentia und semideponentia auf

s. 67 fertig, Ell.-S. auf s. 73, wobei ich es noch als einen vorzug W.s ansehe, dasz er die deponentia für sich behandelt hat. die hauptersparnis an raum liegt in der aufzählung der wichtigsten verben nach ihrer stammbildung, die bei W. 14, bei Ell.-S. aber 21 seiten beanspruchen, freilich bei jenem in erster linie durch kleineren druck veranlaszt. es ist überhaupt ein übelstand bei W., dasz alle tabellen zu klein gedruckt sind. W. überschreibt diesen abschnitt, den wir näher betrachten wollen: 'verzeichnis der gebräuchlichsten verba nach ihren stammformen.' da ist Ell.-S.s überschrift: 'verzeichnis der wichtigsten verba' usw. noch genauer. gemeint haben beide: verzeichnis der formell bemerkenswerten verba' usw. ein anonymer gymnasialdirector, dem die grammatik vor der ausgabe vorgelegen hat, jubelt, dasz diese verba nun nicht mehr als unregelmäszige gebrandmarkt werden. der 'hervorragende' anonymus thut damit den neueren grammatikern unrecht, und sein namenloser heroldsruf ist eine des buches unwürdige reclame. wen will man damit locken, dasz er glauben soll?! beachtenswert ist hier vor allem die anordnung der masse. Ell.-S. wie W. ordnen die verba der ersten conjugation nach der perfectbildung, weichen aber darin von einander ab, dasz jene scheiden: 1) perf. mit reduplication, 2) mit dehnung des stammvocals, 3) auf vi und ui, dieser aber 1) perf. auf vi, 2) auf ui, 3) mit reduplication, 4) mit dehnung. Wagener steigt also vom häufigsten zum seltensten hinab, Ell.-S. folgen dem historischen verlauf der perfectbildung. praktischer ist also W., aber lehrreicher und wissenschaftlicher unstreitig in diesem punkte Ell.-S. in den andern conjugationen wiederholt sich dasselbe. W. ordnet ferner: laudare, delere, audire, emere (tribuere, capere), was ja an sich zu billigen ist, aber leicht verwirrung hervorrufen kann, da die übungsbücher nicht gleichen schritt halten dürften. auch die durchnahme aller vier conjugationen nach den tempusstämmen, ehe laudare fest sitzt, wird sich in der praxis kaum bewähren. — Das princip, nach welchem W. ausgewählt hat, ist mir nicht ganz genehm. er berücksichtigt wörter, die sonst selten oder gar nicht bei schulschriftstellern vorkommen, wenn sie von Cicero verwendet worden sind, sonst läszt er gern die wörter und formen weg, die nicht bei Caesar und Cicero zu finden sind. ich stehe auf dem standpunkte, dasz in erster linie diejenigen schriften berücksichtigung finden, die in der regel den kanon bilden (wichtigkeit der kanonbildung!), einzelheiten aber auch dann nicht beachtet zu werden brauchen, wenn sie nicht typisch oder grammatisch besonders lehrreich sind, dasz in zweiter reihe die schulschriftsteller im ganzen genommen zu behandeln sind, natürlich Caesar und Cicero voran. alles andere hat für die schulgrammatik keinen wert. wenn ich nun z. b. opinatus im passiven sinne zwar bei Cicero finde, aber nur an einer stelle (Tusc. IV), die den wenigsten schülern zu gesichte kommt, aber auch von denen nicht in quinta gelernt zu werden braucht, so meine ich, diese einzelheit ist für die schulgrammatik durchaus ent-

behrlich; wenn dagegen depopulatus = vastatus bei Caesar und Livius sicher von dem schüler gelesen werden und diese angabe neben populatus in der schulgrammatik fehlt, so halte ich dies nicht für zweckmäszig. wenn ferner iuvaturus höchstens bei Sall. Iug. an einer stelle für den schüler existiert, sonst stets adiuturus dafür gesagt wird, so stimme ich Ell.-S. bei, der gleich sagt: 'part. fut. ersetzt durch adiuturus', und wenn endlich refricare zwar bei Cic. wiederholt vorkommt, freilich fast stets in übertragener anwendung, sonst aber bei schulschriftstellern nicht, so halte ich die erwähnung desselben für weniger notwendig als diejenige anderer composita, z. b. neben accubare noch incumbere u. ä. (reflexive bedeutung nach der consonantischen conjugation!); blosz abdo anzuführen, condo u. a. wegzulassen, desgl. praesto ohne obsto u. a. erscheint mir nicht gerechtfertigt; sie weichen ja alle vom simplex ab und sind gewis nicht ungebräuchlich. lichtvoll und kurz sind die §§ 81—83, die stammbildung der verba, deren durchnahme sich am besten in IV machen dürfte und dann nicht nur einen lebendigen überblick über den bau der verba liefert, sondern auch für das griechische in III[b] eine willkommene vorübung bildet. auch andere teile der formenlehre verraten das praktische geschick des verfassers, z. b. § 72 die pronomina indefinita, § 34 ff. die adjectiva nach der dritten declination, aber die anordnung der substantiva dritter declination nach den stammauslauten wird den sextanern schwer verständlich sein. aus dem gesagten, so kurz es auch gefaszt werden muste, wird sich so viel ergeben haben, dasz wir es hier mit einer formenlehre des lateinischen zu thun haben, zu der jeder lateinlehrer stellung zu nehmen sich veranlaszt fühlen wird. eine gröszere berücksichtigung des schülerstandpunkts werden wir freilich von einer zweiten auflage des buches erhoffen dürfen.

Noch mehr eigenartiges bietet die syntax aus Schmalz' feder. sie musz im zusammenhange mit der programmbeilage ('erläuterungen zu meiner lateinischen schulgrammatik', Tauberbischofsheim 1890) betrachtet und beurteilt werden, und beide zusammen bilden eine der wichtigsten erscheinungen der letzten zeit auf dem gebiete der lat. syntax. ihr genaues studium ist dringend anzuempfehlen. mag man schlieszlich auch bedenken tragen, alle worte des verf. zu unterschreiben, ohne groszen nutzen wird niemand Schmalz' werk gelesen und durchdacht haben. nach dem betr. programm hat Schmalz die syntax nach folgenden allgemeinen gesichtspunkten abgefaszt: 1) kürze. auf 120 seiten, recht übersichtlich und freigebig gedruckt, ist die eigentliche satzsyntax nebst einem stilistischen anhang abgehandelt (zur vergleichung diene: Stegmann[4] 144 s., Ell.-S.[31] 146 s., Harre 173 s., Heraeus 186 s., Lattmann[5] 232 s.). dabei hat sich Schm. von der versuchung freigehalten, zu gunsten der statistik aus den schulschriftstellern die systematische geschlossenheit zu schädigen. man kann ferner durchaus nicht behaupten, dasz zu wenig mustersätze gegeben oder sonst nötige

durchblicke unterlassen wären. mir ist trotz längerer prüfung nicht aufgefallen, dasz der dargebotene stoff an irgend einer wichtigen stelle nicht genügte, wohl aber, dasz Schm. oft viel mehr bietet als die bisherigen grammatiker. darüber weiter unten mehr. nur hier und da vermiszte ich eine verweisung, z. b. § 222 auf § 241, denn man sucht nach der herkömmlichen mode die erscheinung spero te rediturum nicht unter den 'zeiten des indicativs'. so sehr ich auch meistens hinsichtlich der disposition auf seiten des verf. stehe, so dringendes bedürfnis erscheint es mir doch, die einführung in dieselbe zu erleichtern, und dazu scheinen kurze verweisungen auszureichen. — 2) psychologische auffassung der spracherscheinung. diese zweite forderung an die schulgrammatik unserer tage hat Schmalz sich mit entschiedenheit angeeignet, wenn er gleich mit recht betont, dasz das gedruckte buch sich auf diesem gebiete mit andeutungen und schlagwörtern begnügen, die nähere ausführung aber dem lehrer überlassen bleiben müsse. — 3) wissenschaftlicher charakter. die weitgehendste erfüllung dieser dritten forderung verleiht der Schmalzschen syntax ihr eigentümliches gepräge und ihren seltenen wert. eine schule der logik soll die grammatik sein, verlangt Schmalz im anschlusz an Lattmann. Wölfflin drückt sich unter der vorrede so aus: 'vor allem müssen die regeln nicht polizeivorschriften gleichen, deren innere begründung nicht immer sofort in die augen springt, sondern die ganze sprachbehandlung soll sich auf klare und gesunde grundsätze stützen; ist doch die sprache selbst, die ein lebenskräftiges volk geschaffen, auch eine gesunde . . . die historische entwicklung, welche die wissenschaft erforschte, ist zugleich die beste erklärung dessen, was für uns classisch geworden ist.' ganz entsprechend lauten die grundsätze von Schmalz (progr. s. 7): 'die grammatik musz schon in ihrer ganzen anlage eine saubere methode, überall eine klare disposition, scharfe abgrenzung nach einleuchtenden gesichtspunkten zeigen und, wenn thunlich, die grammatische erscheinung herleiten; wo eine allmähliche entwicklung zu tage tritt, musz sie diese erkennen lassen; jedenfalls darf sie nicht das fertige gesetz der sprache unvermittelt hinstellen.' wir können Schmalz das zeugnis geben, dasz er seinem programm möglichst treu geblieben ist und ein werk mit 'sauberer methode' geliefert hat, von dessen einwirkung auf den lateinischen unterricht wir uns bedeutendes versprechen. wir können nur wiederholt raten die betr. seiten in Schmalz' progr. nachzulesen, auf denen er von der anlage seiner syntax handelt. wollte gott, alle schulgrammatiken zeigten eine solche geschlossenheit des systems und eine solche durchsichtigkeit der anlage, dasz der schüler 'keinen augenblick auszerhalb des systems' weilt. bei der ersten durchnahme wird das dadurch entstandene gefühl der geborgenheit beim schüler ein unbewusteres bleiben, um desto deutlicher und befriedigender auf der oberen stufe zu wirken. jeder, der nach lebendiger durchdringung des grammatischen gebäudes im unterricht gestrebt hat, empfängt

an Schmalz einen kundigen wegweiser. bei solchem betriebe ist die gefürchtete langeweile aus dem grammatischen unterricht, die öde regelanhäufung und ausnahmenaufzählung verbannt; geblieben ist die schulung der denkkraft, die zwar ermattet, aber nicht ermüdet, die man zwar nicht eine ganze stunde lang ununterbrochen verlangen, wohl aber in jeder sprachstunde mit stets willigen schülern von neuem beginnen kann. dasz die sprache ihre eigne logik hat, wissen wir; dasz die gesetze des menschlichen denkens mit den sprachgesetzen nicht zusammenfallen, ist bekannt. gibt es da etwas geistbildenderes, als den schüler diese teilweise congruenz und wiederum divergenz zwischen sprache und logik finden oder wenigstens ahnen zu lassen? was aber die didaktische geschicklichkeit des verf. anlangt, mit der er seine regeln entwickelt, so diene dafür ein beispiel für viele: § 267. fragehauptsätze (directe fragen) werden zu fragenebensätzen (indirecte fragen), indem man sie von sätzen abhängig macht, deren prädicat für sich oder in verbindung mit bestimmungen den begriff wissen (nicht wissen), wissen wollen oder wissen lassen enthält. dabei werden 1) conjunctivische fragesätze nach den regeln der cons. temp. angefügt, z. b. quid faciam? . . . quaero, quid faciam, quid facerem (n. b. ist dies nach den regeln der cons. temp.?) . . . 2) indicativische fragesätze in den conjunctiv (der fremden meinung, den Schmalz coni. subiectivus nennt) gesetzt, z. b. quid facitis? . . . quaero quid faciatis . . . es stehen somit alle fragenebensätze (indirecte fragen) im conjunctiv. —

In solcher weise erfolgt die ableitung der regel, und der schüler sieht nun nicht nur, wie der Lateiner indirecte fragen behandelt, sondern auch warum er so und nicht anders verfährt. überhaupt ist die regelgebung sehr anerkennenswert und bei aller kürze des ausdrucks weit von der orakelhaften gesetzgebermanier mancher grammatiker entfernt. die disposition der syntax, die unsere beachtung in erster linie verdient, ist folgende (ein inhaltsverzeichnis fehlt leider): satz und satzarten § 128—130. vom einfachen satz § 131—230. vom subject und prädicat § 131—134. beziehung des prädicats auf das subject § 135—137. bestimmungen zum substantiv. apposition und attribut § 138—144 (darunter § 142 das attributive particip, § 143 der genetivus definitivus, possessivus, subiectivus und obiectivus, derselbe bei adjectiven und participien, qualitatis [und abl. qualitatis], partitivus und endlich attributive präpositionale wendungen). prädicatsbestimmungen durch einen objectscasus. accusativ § 145—153. dativ § 154—159. genetiv § 160—163. prädicatsbestimmungen durch einen adverbialen casus mit oder ohne präposition. der ablativ. der sociative ablativ § 165—172: causae, modi, comitativus, respectus mit dem zweiten supinum, mensurae, pretii. der eigentliche instrumentalis § 173—178. der ablativ als separativus § 179—183, und zwar comparationis, separativus ohne, mit oder ohne, mit präposition [eine übertreibung des an sich richtigen princips der schematisierung, libero ab aliqua

e ist mir nicht bekannt, vgl. § 181 anm., der blosze abl. ist beson-
ers häufig in übertragener bedeutung, zu § 182 senatu movere u. ä.].
om locativ und den orts- und zeitbestimmungen überhaupt § 184
—195. prädicatsbestimmungen durch prädicativa. veränderliches
rädicativum § 196—208 (und zwar: usus est magister omnium
erum § 196, haec est pugna Cannensis § 197 rempublicam consul
ervavi u. ä. § 198, prädicatives particip § 199, subjectsprädicativum
ei sum — eligor § 200, dasselbe beim infinitiv § 201, abl. abso-
utus 'ist ein mit einem subjectsprädicativum versehener ablativ'
202, objectsprädicativum bei video — me praesto § 203, part.
räs. act. als solches § 204, pecunias collocatas habebant § 205,
ontem faciendum curavit § 206, acc. des ausrufs § 207, objects-
rädicativum im abl. bei utor § 208). das unveränderliche prädi-
ativum § 209—213: der genetiv als prädicativum, der abl. quali-
atis, gen. pretii, prädicativer dativ (finaler dativ). vom infinitiv
und gerundium) § 214—217. der infinitiv als object (acc. c. inf.)
218—225. der infinitiv (bzw. acc. c. inf.) als subject § 226. zu-
ätze § 227—230. — Die satzbeiordnung § 231—234: asyn-
leton. einfache beiordnende conjunctionen. desgleichen correspon-
lierende. — Die satzunterordnung § 235—310. modi und
empora. vom indicativ § 235. zeiten des indicativs § 236—243.
ezogener gebrauch der zeiten § 244—248 (aber selbständige zeit-
ebung bei dum und ubi, postquam § 248). vom conjunctiv. der
onjunctiv in hauptsätzen § 250 (durchbrechung des einteilungs-
rincips!), in nebensätzen § 251 ff. consecutio temporum § 252—
260. arten der nebensätze. fragesätze. fragehauptsätze (einfache
ätze!): bestätigungsfragen § 263, verdeutlichungsfragen § 264,
egenfragen § 265, an § 266. fragenebensätze § 267 f. relativsätze
269—276. conjunctionalsätze. entstehung derselben (sehr lehr-
eich! aus den wunschsätzen abgeleitet). ut, ne, quo, quominus,
uin § 277—289. quod und quia § 290—297 (weg vom neutrum
les relativpronomens bis nihil est, quod). quam § 298. dum § 299.
um 300—303. si 304—308. oratio obliqua 309 f. — Diesem vor-
üglich klaren, zwar im umfangreichen prädicativum anfänglich
twas verwirrenden, aber auch hier folgerichtig durchgeführten auf-
bau der satzsyntax, der von den forderungen der logik zu gunsten
ler schulpraxis nur in wenigen punkten (modi und tempora die
ersten paragraphen, fragehauptsätze) abgeht, schlieszt sich ein gram-
matisch-stilistischer anhang an, der erstens im wesentlichen
lasselbe enthält wie das bekannte capitel 'eigentümlichkeiten im
gebrauche der redeteile' bei Seyffert, zweitens aber einen abschnitt
über wortstellung und drittens vom satzbau (periode, satzverschrän-
kungen) hinzufügt, die sich im unterricht sehr gut bewähren dürften.
— Dazu kommen: anhang I: verslehre. bezeichnend ist die weg-
assung einer prosodie. die verf. halten dieselbe für entbehrlich,
weil in der formenlehre jede länge (sogar die vocallänge in positions-
längen) sorgfältigst als solche bezeichnet ist, ein punkt, der als vor-

zug der formenlehre hier noch nachgetragen werden mag. anhang II: der römische kalender. anhang III: münze, masze usw. fehlt leider.

Mit der darlegung der klaren, einheitlichen disposition der Schmalzschen syntax und mit der hervorhebung der praktischen verwendung der inductiven methode neben stetiger berücksichtigung der muttersprache habe ich auf die charakteristischen vorzüge des buches aufmerksam gemacht.

Desgleichen bin ich in der hauptsache mit dem standpunkte des verf. in den fragen zweiten grades, die eine schulgrammatik betreffen, einverstanden. 1) die grammatik ist in erster reihe berufen, der lectüre zu dienen (progr. s. 3). es ist keine frage, dasz sie deshalb vor allem die sprache der schulschriftsteller zu berücksichtigen und zu erläutern hat. auch das räume ich willig ein, dasz Caesar den vortritt haben musz (die dahin zielenden worte Andresens, citiert von Schmalz in anm. 10, sind gelegentlich einer besprechung meiner 'Caesarsätze' gefallen), dasz darauf Cicero das meiste anrecht hat, die schulgrammatik zu beherschen, aber doch kann ich mich der befürchtung nicht erwehren, dasz die beschränkung auf diese beiden autoren 'den sprachgebrauch zu sehr einenge' (Schmalz a. a. o. s. 4) und dasz dadurch constructionen als unclassisch verpönt werden, die vielleicht zufällig selten oder gar nicht in den erhaltenen schriften der beiden männer vorkommen. ich bin der meinung (vgl. den lesenswerten aufsatz von Theodor Vogel in dieser zeitschrift), dasz die rigoristische forderung, nur das latein zuzulassen, was ein paar jahrzehnte lang in Rom geschrieben ist, der wertschätzung unseres lateinunterrichts ungemeinen abbruch gethan hat, ja dasz es etwas höchst unnatürliches ist, die schülerarbeiten an der hand eines zweibändigen Antibarbarus verbessern zu sollen, wenn man lange jahre sich mit der lateinischen sprache beschäftigt hat. ich stimme in gewissem grade Paulsen (geschichte des gelehrten unterrichts s. 27) bei: 'wenn barbarisch reden bedeutet: anders reden als die Römer zu Ciceros zeiten redeten, dann ist das mittelalterliche latein ohne allen zweifel barbarisch, nicht viel weniger als französisch und deutsch. wenn man dagegen unter barbarisch reden nicht diese zufällige abweichung verstünde, sondern allgemein: unangemessen zum inhalt reden, ohne sprachgefühl reden, mit überallher zusammengerafften, an diesem orte unpassenden und sinnlosen phrasen reden, dann dürfte der vorwurf der barbarischen rede den humanisten häufiger zu machen sein, als den mittelalterlichen philosophen und theologen.' ist nicht den arbeiten unserer primaner, wie es hier mit den humanisten geschieht, nur zu häufig der vorwurf einer barbarischen sprache im geschilderten wortsinn zu machen gewesen? selbstverständlich befürworte ich nicht die erlernung des mittelalterlichen lateins der scholastiker, aber ich möchte dem schüler die freiheit gewahrt wissen, seine schulschriftsteller in vollem umfange als muster seiner latinität anzusehen, es ihm z. b. nicht zu verargen und nicht als fehler anzustreichen,

wenn er das part. fut. activi selbständig im finalen sinne verwendet. hier liegt ja auch nach Schmalz' einsichtsvollen worten lediglich eine 'weiterbildung' vor, durchaus keine entartung. vor allem ihn in manchen dingen vor Livius zu warnen, den meister des historischen stils, den die alten bewunderten, halte ich für bare und bedenkliche pedanterie. — 2) die grammatik hat die nötige anleitung zum hinübersetzen zu geben. meine soeben geschriebenen worte wird Schmalz mit Kühnast (Livianische syntax s. 8) zurückweisen, weil ich nach ihnen 'eine mischsprache aus verschiedenen culturphasen der entwicklung des latein dulde'. aber die folgenden äuszerungen von Schmalz, in denen er sein verfahren bei beurteilung der lateinischen stilübungen in prima angibt, beweisen mir, dasz er es so gar schlimm nicht meint, denn auch er läszt die nachclassischen verbindungen zu, die sich 'unmittelbar aus der entwicklung der sprache ergeben', und damit decken sich unsere ansichten so gut wie ganz. über den begriff des unmittelbaren ergebnisses wird zwar immer ein gewisses halbdunkel schweben, aber es ist höchst erfreulich, dasz damit Schmalz das princip des starren Caesaro-Ciceronianismus verwirft. — 3) die grammatik soll dem schüler gelegenheit zur spontanen thätigkeit geben. es ist klar, dasz die denkthätigkeit des schülers und seine beschäftigung mit der zu lernenden sprache um so mehr angeregt wird, als sie ihm in durchdachtem lehrgebäude nach wissenschaftlichen grundsätzen vorgeführt wird. und um so fruchtbarer wird diese durchdenkung der grammatik unter verschiedenen gesichtswinkeln, je durchsichtiger in ihren teilen und abgeschlossener als ganzes sie vom verf. ausgestaltet ist. die manigfaltigsten zusammenstellungen werden in den oberclassen als wiederholungen vorgenommen werden können (aber wird dazu noch zeit sein?!), etwa wie ein wohlgeordneter park die schönsten durchblicke und fernsichten gewährt, aber auch die anziehendsten wegvariationen je nach dem ausgangspunkte und dem ziele ermöglicht. — 4) die beispiele einer schulgrammatik sollen a) kurz sein, b) nicht vorgreifen, c) desto häufiger zurückgreifen, d) den geistigen besitz des schülers vermehren, e) leicht lernbar sein, f) vor allem sprachlich mustergiltiges latein enthalten. über den letzten punkt läszt sich Schmalz (progr. s. 18) weiter aus. er hat, als er es schrieb, in Lattmann[6] noch nicht einsicht nehmen können, woselbst (einl. s. VII vom märz 1890) Hermann Lattmann, der neue herausgeber des trefflichen buches, sich zu dem grundsatz der beispielauswahl bekennt, der von Schmalz a. o. angeregt wird, nemlich die mustersätze der inductiven methode entsprechend aus der jedesmaligen classenlectüre auszuwählen. Schmalz trägt bedenken, dem tertianer möglichst nur solche aus Caesar vorzulegen, er hält es für unpädagogisch, 'toujours perdrix' zu geben; ich musz bekennen (mit Theobald Ziegler bei Schmalz a. o.), dasz nach meinen erfahrungen der schüler das unpädagogische nicht zu fühlen scheint und auch nicht über toujours perdrix murrt, auch auf den inhalt bei einem grammatischen beispiel wenig achtet

und froh ist, wenn er darauf wenig zu achten braucht, weil er ihm im wesentlichen bekannt ist, ja dasz ihm das leichte verständnis des inhalts die einsicht in den grammatischen bau des satzes und die vorliegende grammatische thatsache wesentlich erleichtert; ich bin deshalb mit der verwendung meiner 'Caesarsätze' im unterricht recht wohl zufrieden und höre dies auch von anderer seite, während die grammatische belehrung durch manche sätze in der Ellendt-Seyffertschen grammatik viel zu sehr gehemmt wird und die dadurch hervorgerufene ruhepause in der grammatikstunde mir zu teuer erkauft scheint. Lattmann[6] hat in dem pensum für IV besonders Nepossätze verwendet, in dem für III Caesarsätze; 'Cicerosätze werden nur, wenn sie allgemein verständlich sind, zur notwendigen ergänzung herangezogen.' wenn Lattmann dann fragt: 'ist eine solche auswahl der beispiele vom pädagogischen standpunkte aus nicht bei weitem wichtiger als eine beschränkung auf Cicero und Caesar?' so tragen wir kein bedenken, ihm mit einem kräftigen ja! zu antworten. gerade das ist auch u. a. bei Stegmann als vorzug anerkannt, dasz er seine beispiele in erster linie dem Caesar entnommen hat. unter diesem gesichtspunkte vertragen die beispiele bei Schmalz wohl eine nochmalige durchsicht. — 5) die fassung der regeln soll knapp, klar und bestimmt sein. dasz Schmalz diesem punkte die gröste sorgfalt gewidmet und eine glückliche hand dabei gezeigt hat, ist im verlauf der besprechung öfter schon betont und braucht deshalb an einzelnen fällen nicht genauer bewiesen zu werden. ausstellungen wären ja hier und dort wohl zu machen, aber mit recht sagt Schmalz gegen Marg (progr. s. 19), dasz tadeln leichter ist als besser machen; die praxis wird dem buche gewis noch diese und jene ausfeilung des ausdrucks bringen. wenn wir schlieszlich noch bemerken, dasz Schmalz die reformvorschläge Franz Kerns für vereinfachung der satzlehre für das lateinische in fünf punkten verwertet hat (1. satzbildende kraft des verbum finitum. 2. verwerfung der subjectlosen sätze. 3. scheidung des subjectswortes vom subjecte. 4. zurückweisung eines logischen subjects. 5. beseitigung der copula), so thun wir dies nur, um unserseits zustimmen zu können und dem wunsche ausdruck zu geben, es möchten die übrigen grammatiken seinem vorgange bald nachfolgen.

Die ausführlichkeit dieser anzeige einer lateinischen schulgrammatik wird demjenigen nicht mehr auffallen, der sie geprüft hat, und ihre absicht ist erfüllt, wenn die herren collegen daraus veranlassung nehmen, sich näher mit dem zum mindesten sehr anziehenden und lehrreichen buche näher zu beschäftigen. höchst wahrscheinlich hat die grammatik von Schmalz-Wagener eine glänzende zukunft.

NIENBURG, WESER. F. FÜGNER.

52.

GRIECHISCHE SCHULGRAMMATIK. FORMENLEHRE DER ATTISCHEN PROSA NEBST CASUS- UND MODUSREGELN, BEARBEITET VON WOLDEMAR RIBBECK. Berlin 1891. verlag von Leonhard Simion.

Das den neueren griechischen schulgrammatiken ziemlich gemeinsame streben nach beschränkung auf das notwendige kündigt sich in dem vorliegenden buche schon auf dem titelblatte an. der verf. hat nicht nur alle nichtattischen formen ausgeschlossen, sondern auch auf eine reihe von capiteln der syntax verzichtet, welche in den andern neueren schulgrammatiken, selbst in den 'kurzgefaszten', behandelt sind. dasz in der formenlehre auszer den Attikern nicht wenigstens Homer berücksichtigung gefunden hat, werden manche bedauern. denn wenn auch die Homerlectüre mit dem texte selbst zu beginnen hat und nichts verkehrter wäre, als eine durchnahme der ganzen Homerischen formenlehre vor der lectüre, so empfiehlt es sich doch, eine gedruckte Homerische formenlehre in möglichst knapper form — Koch in seiner kurzgefaszten griechischen formenlehre und Wendt in seiner griechischen schulgrammatik scheinen mir hier das richtige am meisten getroffen zu haben — den schülern in die hand zu geben, damit die bei der lectüre besprochenen spracheigentümlichkeiten der Homerischen gedichte von zeit zu zeit zusammengefaszt und wiederholt werden können, ohne dasz man zu dem mislichen dictieren von regeln seine zuflucht nehmen müste.

Wenn von den capiteln der syntax die lehre vom subject und prädicat, vom artikel, von den pronominibus, von den generibus verbi, von den temporibus und von den partikeln fortgelassen ist, so musz ja zugegeben werden, dasz diese abschnitte für eine schulgrammatik die verhältnismäszig unwichtigeren sind. da aber einige regeln daraus dem schüler doch beigebracht werden müssen, wie der verf. selbst zugibt, wenn er im vorworte sagt, dasz er sie dem unterricht überlassen wolle, so weisz ich nicht, weshalb er nicht auch diese capitel unter beschränkung auf das notwendigste seiner schulgrammatik eingefügt hat.

So viel über die auslassungen der Ribbeckschen schulgrammatik im allgemeinen. betrachten wir nunmehr das gegebene, so läszt der verf. hier die sonst so sichtbar erstrebte beschränkung auf das unerläszliche vielfach vermissen. er hat den regeln manche anmerkungen in kleinerem druck hinzugefügt, die, wie er im vorworte selbst sagt, 'bei der ersten durchnahme der paragraphen übergangen werden können und müssen'. ist letzteres richtig — und hinsichtlich der meisten anmerkungen wird man dem verf. beistimmen — so ist nicht recht verständlich, weshalb er diese anmerkungen nicht einfach fortgelassen hat. jedenfalls sind die meisten derselben für den schüler weniger wichtig, als die hauptregeln der von dem verf. ganz ausgeschlossenen syntaktischen capitel.

Eine weitere verkürzung hätte das buch ohne schaden für seine brauchbarkeit erfahren können, wenn der verf. bei den syntaktischen regeln auf einige wenige, möglichst kurze beispielsätze sich beschränkt hätte, welche auswendig gelernt werden können. dasz er seine überaus zahlreichen beispiele sämtlich auswendig gelernt wissen will, ist natürlich nicht anzunehmen; allein selbst dazu fehlt es an zeit, dieselben alle übersetzen zu lassen. wollte er aber dem lehrer eine gröszere zahl von sätzen nur zur auswahl stellen, so hätte er gut gethan, dieselben mit nummern zu versehen, damit die von dem lehrer ausgesuchten beispiele von dem schüler ohne zeitverlust gefunden werden können.

Endlich waren auch die gröszer gedruckten regeln vielfach kürzer zu fassen. auf manches seltener vorkommende verbum und nomen hätte füglich verzichtet werden können.

Ich wende mich nun zu der besprechung der einzelnen capitel.

§ 6 (accentübungen) enthält eine anzahl jambischer trimeter und einzelner worte, ohne accente gedruckt. die aufgabe des schülers soll nun darin bestehen, von jedem einzelnen worte nachzuweisen, welche der überhaupt möglichen accentuationen es nach seiner besonderen beschaffenheit haben kann. diese übung läszt sich an die wörterverzeichnisse, wie sie der verf. in seiner grammatik wiederholt bringt (vgl. z. b. §§ 15. 18. 21) und an die den syntaktischen regeln beigefügten beispielsätze ebenso gut anknüpfen, wie an ein verzeichnis unaccentuierter wörter, und vergeblich wird man sich fragen, weshalb dazu jambische trimeter, von denen der untertertianer noch gar nichts weisz, herangezogen worden sind.

In § 27 wird von den wörtern auf εύϲ gesagt, dasz sie im genetiv statt des charakters ευ den vocal ε vor der endung haben. also nur im genetiv? gilt dasselbe nicht von allen casus mit ausnahme des nominativ und vocativ singularis und dativ pluralis? abgesehen hiervon aber vermiszt man eine erklärung dafür, wie es kommt, dasz in den zuletzt genannten casus die wörter auf εύϲ einen andern stammcharakter zu haben scheinen, als in den übrigen fällen. ohne eine solche erklärung erscheinen sie dem schüler in hohem grade unregelmäszig und machen ihm schwierigkeiten. nun wird freilich die erklärung verschieden gegeben. G. Curtius in seinen erläuterungen zu seiner griechischen schulgrammatik hält ευ für den eigentlichen stammauslaut und nimmt an, dasz in demselben vor vocalen für das υ ein digamma eingetreten und dieses dann ausgefallen sei. damit stimmen Müller-Lattmann in ihrer griechischen formenlehre im wesentlichen überein, ebenso die späteren herausgeber von schulgrammatiken Koch, Kaegi und Wendt. Hermann dagegen und Ehlinger halten den stammauslaut εϝ für den ursprünglicheren. ihnen schliesze ich mich an, und indem ich βοῦϲ, γραῦϲ, ναῦϲ und die verba πλέω, πνέω, νέω (schwimme), θέω, κλαίω und καίω mit ihren stämmen βοϝ, γραϝ, ναϝ (νεϝ, νηϝ), πλεϝ, πνεϝ, νεϝ, θεϝ, κλαϝ und καϝ mit berücksichtige, pflege ich meinen schülern die regel in

folgender fassung zu geben: 'digamma im auslaut von nominal- und verbalstämmen fällt aus, wenn es in der flexion oder tempusbildung vor einen vocal zu stehen kommt (z. b. βαcιλέα, γραόc, βοί, πλέω, ἐκάηv), in allen andern fällen wird es zu υ vocalisiert, also sowohl vor consonanten (z. b. βαcιλεύc, γραῦν, πέπλευκα), als auch dann, wenn der stamm keinerlei zusatz annimmt (z. b. βαcιλεῦ, γραῦ, βοῦ).' diese regel beseitigt aus einer reihe von häufig vorkommenden substantiven und verben alle scheinbaren unregelmäszigkeiten mit ausnahme des genetiv singularis auf ωc bei den wörtern auf εύc und bei ναῦc und erleichtert das erlernen derselben den schülern wesentlich. bringt man sie in der obigen form in der lautlehre unter, so bedarf es bei den genannten substantiven und verben nur einer hinweisung auf jenen paragraphen der lautlehre. wer diese regel als richtig und zweckmäszig anerkennt, wird natürlich auch demjenigen nicht beistimmen können, was der verf. über den vocativ der wörter auf εύc und von γραῦc in § 30, 2a, I sagt, wo von einem abwerfen des nominativischen c die rede ist; ebenso wenig demjenigen, was in § 32, 1. 2 steht, wo die wörter auf εύc, γραῦc und βοῦc zu denjenigen gezählt werden, deren stamm auf einen vocal ausgeht, und dem § 66; 11. 13, wo von den verben νέω, πλέω, πνέω, θέω, κάω und κλαίω gesprochen wird, die der verf. für unregelmäszige verba hält.

In § 49, 7 vermisse ich eine erklärung der präsensstammbildung der verba impura, insbesondere die erwähnung des iota bei den verben auf ζω und ccω (ττω) und den verbis liquidis. ist den schülern früher der comparativ θάccων (aus ταχίων) erklärt worden, so macht ihnen τάccω aus τάγjω keine schwierigkeit mehr, und sie behalten die auf den ersten blick seltsame stammveränderung leichter. auch das in die stammsilbe überspringende iota der verba auf ν und ρ (z. b. φαίνω, καθαίρω) läszt den schüler diese scheinbare präsensstammdehnung von der aoristdehnung (z. b. ἔφηνα, ἐκάθηρα) besser unterscheiden, und auch die verdoppelung des λ bei stämmen auf λ (vgl. cτέλλω aus cτέλjω) wird ihm dadurch klarer.

In § 98 sind unter den verben auf νυμι mit vocalischen stämmen auch ὄλλυμι und ὄμνυμι angeführt, was angefochten werden musz. der eigentliche stamm ist bei diesen beiden verben unzweifelhaft consonantisch auslautend und heiszt ὀλ bzw. ὀμ. dasz für einige tempora noch ein vocalisch auslautender nebenstamm ὀλε und ὀμο angesetzt werden musz, berechtigt nicht dazu, die beiden verba unter die verba mit vocalischen stämmen zu rechnen. fast alle andern grammatiken haben sie denn auch zu den consonantischen gezählt. Koch, Kaegi und Wendt verzichten auf die unterscheidung vocalischer und consonantischer stämme bei den verben auf νυμι gänzlich, was insofern etwas für sich hat, als man bei einigen derselben in der that in zweifel sein kann, in welche der beiden gruppen man sie einreihen soll. so namentlich bei ἀμφιέννυμι, das Müller-Lattmann und Fritsche wegen der ursprünglichen stammform Fεc zu den

verben mit consonantischem stammauslaute rechnen, während die meisten andern grammatiker, welche die beiden gruppen unterscheiden, es unter den verben mit vocalischem stammauslaute aufführen. pädagogische gründe sprechen für das letztere verfahren, wissenschaftlich richtiger ist das erstere. in solchen fällen wird die pädagogische rücksicht den vorzug verdienen; doch empfiehlt es sich, wie gesagt, in einer schulgrammatik auf jene unterscheidung ganz zu verzichten.

Wende ich mich nun zu den einzelheiten des syntaktischen anhanges, so kann ich mich wenigstens mit den accusativregeln einverstanden erklären. nur nr. 12 würde ich streichen. denn nicht wegen der zusammensetzung mit präpositionen, wie der verf. behauptet, haben die verba der äuszeren oder inneren (geistigen) bewegung den accusativ bei sich, sondern der sprachgebrauch der dichter zeigt, dasz verba der bewegung, auch wenn sie simplicia sind, zur bezeichnung der richtung oder des ziels den bloszen accusativ bei sich haben können. diese bedeutung wohnt also dem accusativ an sich schon inne; sie wird im sprachgebrauch der prosa durch die präpositionen nur noch schärfer hervorgehoben. die obige regel wird aber auch dem schüler insofern nicht recht einleuchten, als sie ja auch mit solchen präpositionen zusammengesetzte verba anführt und anführen musz (vgl. παραβαίνω, μετιέναι, περιίςταμαι, ὑποδύομαι), welche nicht blosz den accusativ, sondern auch andere casus regieren. soll eine regel über den accusativ bei den verben der bewegung gegeben werden, so wird man mit Godofredus sagen müssen: 'der accusativ bezeichnet auch die richtung, wohin sich etwas bewegt', ich glaube aber, wie gesagt, dasz eine schulgrammatik am besten thut, auf eine regel hier ganz zu verzichten, zumal da die von dem verf. angeführten verba sämtlich durch deutsche transitiva wiedergegeben werden können, die der schüler von selbst mit dem accusativ verbindet, wenn ihm nicht eine andere construction ausdrücklich vorgeschrieben wird.

Aus demselben grunde, der in erster linie gegen die 12e accusativregel sprach, musz ich mich natürlich auch gegen die 18e dativregel erklären, wo es heiszt: 'wegen der zusammensetzung mit präpositionen steht der dativ usw.' die alsdann angeführten verba (z. b. ἐμβάλλειν, ἐπικεῖcθαι, περιτυγχάνειν usw.) gehören auszerdem fast sämtlich zu der gruppe der verba freundlicher oder feindlicher annäherung, welche in nr. 3 und 4 schon besprochen sind, wo der verf., wie ja auch ganz in der ordnung ist, ein verbum (cυναλλάττεcθαι) schon angeführt hat, welches mit einer präposition zusammengesetzt ist, die den dativ nach sich hat. hielt der verf. wegen einiger anderer verba, die er in nr. 10 anführt, z. b. wegen ἐνεῖναι, ἐμμένειν eine regel für nötig, so muste er von der localen bedeutung des dativs sprechen, kraft welcher sie, nicht wegen der präposition, mit diesem casus sich verbinden. es führt mich dies auf ein bedenken, das ich gegen die behandlung des dativs und genetivs durch den verf. über-

haupt geltend machen musz. bedenkt man, dasz die griechische casuslehre in der untersecunda gelehrt wird, in der es an der zeit und am platze sein dürfte, die schüler, die so viele jahre schon mit den verschiedenen casus zu thun gehabt haben, über die eigentliche bedeutung derselben an der hand der sichersten ergebnisse der neueren sprachwissenschaft aufzuklären, und dasz diese ergebnisse in der that geeignet sind, in das chaos von einzelheiten der casussyntax ordnung und klarheit zu bringen, so kann man es nur lebhaft bedauern, dasz dieselben bei dem verf. keinerlei berücksichtigung gefunden haben. warum soll man dem secundaner vom instrumentalis und localis nichts sagen? warum soll er nicht erfahren, dasz im griechischen der dativ die functionen dieser ausgestorbenen oder doch im aussterben begriffenen casus übernommen hat? jedenfalls aber musten in der grammatik die dativregeln nach diesen drei hauptpunkten geordnet werden: 1) vom eigentlichen dativ, 2) vom instrumentalen dativ, 3) vom localen dativ.

Dementsprechend hätten natürlich auch die genetivregeln eingeteilt werden müssen: 1) in die regeln vom eigentlichen genetiv, 2) in die regeln vom ablativischen genetiv, d. h. von demjenigen genetiv, welcher den verloren gegangenen woher-casus (vgl. Holzweissig griechische syntax), den casus des ausgangspunktes und der trennung (vgl. Wendt griechische schulgrammatik) vertritt.

Die 10e genetivregel würde ich streichen, weil sie einen dem schüler selten vorkommenden gebrauch betrifft und weil das am schlusz derselben erwähnte ἡγεῖcθαι und πρωτεύειν an eine andere stelle gehört.

Die 11e genetivregel hängt mit der 10n nicht zusammen, sondern handelt von einer ganz andern art des genetivs, nemlich von dem ablativischen, dem vertreter des woher-casus. als solchen erkläre ich auch den genetiv bei den verben der wahrnehmung (regel 13), welche der verf. mit den verben der berührung zusammenstellt.

Der genetiv des grundes ist nicht, wie der verf. in der 22n regel behauptet, von einem fortgelassenen inneren object abhängig, sondern als eine abart des woher-casus direct mit dem dabei stehenden verbum zu verbinden. vom genetiv bei ἄγαμαι und θαυμάζειν ist an zwei stellen die rede, in der 6n und in der 22n regel. erst die anmerkung zu dieser regel gibt einigen aufschlusz hierüber.

Auch die verba des herschens und anführens waren jedenfalls in einer regel unterzubringen. bei dem verf. sind sie zerstreut. einige erwähnt er in der 8n, andere in der 10n, wieder andere in der 21n regel.

Regel 30 dürfte in einer schulgrammatik zu entbehren sein, und regel 31, wo es heiszt 'wegen zusammensetzung mit präpositionen regieren den genetiv usw.', ist aus demselben grunde zu verwerfen, wie die 12e accusativ- und die 18e dativregel, von welchen oben die rede war.

Während die casuslehre mehr enthält, als eine kurzgefaszte

schulgrammatik bringen sollte, ist die moduslehre zu knapp behandelt, so weit der grosz gedruckte text in betracht kommt. die anmerkungen enthalten hier manches, was regel hätte werden müssen. so z. b. die anmerkungen über den negativen imperativ (I 2a anm. 1), von den verben des fürchtens (I 2a anm. 2), von ὅπως nach den verben des sorgens und betreibens (I 2a anm. 7), von ἕως und πρίν (I 2b anm. 1. 2. 3).

Was die anordnung anbelangt, so würde es sich empfohlen haben, die modusregeln der hauptsätze von denen der nebensätze scharf zu trennen, und dasjenige, was letztere angeht, so zusammenzustellen, dasz die modusverhältnisse der einzelnen gattungen der nebensätze in einer regel zusammenstehen, während aus der anordnung des verf., der alle einzelheiten den beiden abschnitten conjunctiv (I) und optativ (II) unterordnet, der übelstand sich ergeben hat, dasz das auf dieselben arten von nebensätzen sich beziehende an verschiedenen stellen erscheint. so musz der schüler dasjenige, was er über die finalsätze wissen musz, unter I 2a und unter II 2c suchen, die regeln von den relativ- und zeitsätzen der wiederholung unter I 2b und II 2b usw.

Nur die lehre von den hypothetischen perioden hat der verf. in einem besonderen abschnitt V, der seltsamerweise durch die capitel vom infinitiv, vom participium und von den negationen von der moduslehre getrennt ist, im zusammenhange bearbeitet, nachdem er einen fall derselben, den fall der potentialität, bereits beim optativ (II 2a) angeführt hat.

Die reihenfolge der einzelnen fälle der hypothetischen perioden ist in diesem abschnitte die richtige, insofern der verf. die fälle der wirklichkeit, der wahrscheinlichkeit, der möglichkeit und der nichtwirklichkeit auf einander folgen läszt, was andern grammatikern gegenüber anerkannt werden musz, allein in V 2 wäre die erwähnung des opt. c. ἄν besser fortgeblieben, da sie den schüler leicht verwirren könnte. dasselbe gilt von der sehr breiten besprechung der gemischten hypothetischen perioden der nichtwirklichkeit in den regeln 7 und 8; auch die regeln 9. 10. 11. 12. 13 halte ich für überflüssig, während die 14e regel, welche mit den hypothetischen perioden nichts zu thun hat — sie betrifft die regel von den unerfüllbaren wünschen — mit der regel der andern wunschsätze (II 1a) verbunden werden muste.

In dem abschnitt III des syntaktischen anhanges, welcher vom infinitiv handelt, finde ich folgendes zu bemerken:

Die regel 4 gehört in den abschnitt von den negationen (s. 248), wo denn auch von den negationen beim infinitiv noch einmal die rede ist. die trennung der ausdrücke des wollens (regel 12) von denen des forderns, befehlens usw. (regel 11) ist nicht zu billigen. die anmerkung zur regel 17 war in diese selbst hineinzuziehen. der infinitiv nach den conjunctionen ὡς, ὥστε, ἐφ' ᾧτε (regel 18 und 19) war in der lehre von den modi der nebensätze zu behandeln, welche,

wie oben schon gesagt ist, einen besonderen abschnitt des syntaktischen anhangs bilden musten. wenn der verf. aber die conjunctionen, welche den infinitiv nach sich haben können, bei diesem behandeln wollte, so ist nicht recht einzusehen, weshalb er hier nicht auch πρίν besprochen hat, dessen infinitivconstruction bei ihm in der lehre vom conjunctiv erwähnt wird.

In der lehre vom participium (abschnitt IV) ist die anmerkung zur 6n regel aus der zahl der anmerkungen auszuscheiden und als regel zu geben.

Der besondere abschnitt über die negationen, von welchem oben schon die rede war, hätte alle diejenigen fälle, in denen μή steht, wie es z. b. Holzweissig gethan hat, zusammenstellen und auszer der schon erwähnten 4n infinitivregel die regeln von οὐ μή und von μὴ οὐ bringen müssen, welche der verf. teilweise früher schon, nemlich in der lehre vom conjunctiv, gebracht hat.

Abschnitt VI des syntaktischen anhanges handelt von der oratio obliqua. er wäre überflüssig gewesen, wenn der verf. die regeln von den modi in nebensätzen, nach den verschiedenen arten dieser letzteren geordnet, in einem besonderen abschnitte der moduslehre zusammengestellt hätte. in diesem hätten dann auch die aussagesätze mit ὡς und ὅτι (regel 1) und die indirecten fragesätze (regel 3) ihren platz gefunden, und die regel von den nebensätzen der oratio obliqua (regel 4) würde einen passenden schlusz für diesen abschnitt gebildet haben. wegen der infinitivsätze der oratio obliqua bedurfte es eines besonderen abschnittes über diese nicht. denn sie ergeben sich von selbst aus früheren regeln vom infinitiv, und zwar, soweit sie eine aussage enthalten, aus der infinitivregel 7, soweit sie aufforderungssätze sind, aus den infinitivregeln 11 und 12.

Der regel 1a fügt der verf. eine bemerkung über die pronomina hinzu und erwähnt hier auch das personalpronomen der 3n person οὗ, οἷ, ἕ. dies musz auffallen, weil der verf. sonst nur die attische prosa berücksichtigt, οὗ und ἕ aber in dieser bekanntlich sehr selten vorkommen. wie die regel vom optativ in finalsätzen als anmerkung 2 der 4n regel in die lehre von der oratio obliqua kommt, ist nicht einzusehen.

Regel 5 und 6 halte ich für entbehrlich.

Den schlusz des syntaktischen anhanges bilden die präpositionen. hier vermisse ich einerseits die für eine schulgrammatik sehr praktische bekannte reimregel der Märkischen grammatik, anderseits möchte ich ἀμφί c. gen. gestrichen wissen, weil es in der attischen prosa fast gar nicht vorkommt.

Breslau. Adolf Moller.

53.

EINIGE GEDANKEN ÜBER DAS CORRECTUM DER SCHRIFTLICHEN ARBEITEN.

Zu den lästigsten, oft auch unfruchtbarsten arbeiten der lehrer kann die durchsicht der verbesserungen, hier und da wohl correcta, emendationes, emendata genannt, gerechnet werden.

Diese sind offenbar dazu bestimmt, den schüler, nachdem er bei der rückgabe der hefte über seine fehler vom lehrer gründlich aufgeklärt worden ist, durch die nochmalige häusliche überlegung derselben, endgiltig von seinen schwächen zu befreien.

Es läszt sich nun die frage aufwerfen, ob die meist übliche art, das correctum zu behandeln, auch wirklich den angedeuteten zweck erreicht.

Wenn sich nun die amtsgenossen über die erfolgreichste einrichtung der schriftlichen arbeiten wiederholt in den zeitschriften und programmabhandlungen ausgesprochen haben, so kann man sich wohl mit recht darüber wundern, dasz man in der art der behandlung des correctums noch nicht zur einigung gekommen ist.

Über diesen punkt des unterrichts ist meines wissens bisher nur weniges, und zwar zerstreut den fachgenossen zur prüfung vorgelegt worden.

Ein einheitliches verfahren hierbei ist kaum an einer anstalt, geschweige in einer provinz oder gar im ganzen reiche anzutreffen, und doch verdient auch diese seite des unterrichts eine gröszere beachtung.

Stelle ich die erinnerungen aus meiner eignen schulzeit und die beobachtungen, die ich an mehreren anstalten meiner heimatsprovinz gemacht, zusammen, so ergibt sich etwa folgendes bild, dem das verfahren der collegen in anderen provinzen im ganzen ähnlich sein dürfte.

In den unteren und mittleren classen folgte der besprechung seitens des lehrers eine nachschrift der von diesem ausgearbeiteten vorlage gegen ende der stunde. eine vollständige abschrift wurde von den schülern verlangt, deren arbeiten das prädicat mittelmäszig und darunter erhielten, während sich die lehrer bei besseren arbeiten mit der abschrift der fehlerhaften sätze begnügten. hiermit war die in rede stehende arbeit abgethan und die folgende veranlaszte ein gleiches verfahren.

Ganz abgesehen davon, dasz die kürze der zeit zum schnellen hinschmieren verleitete oder der schwächere und unaufmerksamere schüler gar nicht nachkommen konnte, dürfte die nachschrift in der stunde selbst schwerlich den gewünschten zweck erreichen.

Andere dictierten die arbeiten zunächst ins diarium und verlangten alsdann eine sorgfältige reinschrift im hefte, wodurch der schüler allerdings gelegenheit bekam, das stück nochmals zu durch-

denken; doch hat nach meinen erfahrungen die mechanische abschrift die geistige arbeit in den meisten fällen ersetzt.

Noch andere verlangten auszer der abschrift das auswendiglernen des correctums, welches verfahren zu billigen ist, vorausgesetzt, dasz der fachlehrer im stande ist, ein mustergiltiges correctum zu bieten.

Einen wie geringen wert aber die in der stunde nachgeschriebenen correcta haben, kann man daraus erkennen, dasz die nächste arbeit, in die man vorher richtig gestellte dinge von neuem verarbeitet hat, die früheren fehler wieder zu tage fördert.

Das ist ein deutlicher beweis dafür, dasz der schüler seine fehler nicht gehörig erkannt und die gebotene belehrung nicht genügend verdaut hat.

Andere collegen begnügten sich mit der verbesserung am rande, sobald die arbeit mindestens das prädicat ziemlich befriedigend erhalten hatte.

Mir persönlich sind solche randverbesserungen verhaszt. man betrachte nur einmal ein solches heft. die rote correctur des lehrers verbindet sich mit den oft nachlässigen schriftzügen des schülers zu einem abstoszenden gesamtbilde. denn dem schüler geht meist die fähigkeit ab, eine gewisse symmetrie herzustellen, und die benutzung eines lineals ist ihm zu beschwerlich.

An anderen anstalten herscht der gebrauch, dasz der schüler das correctum nach mündlicher anleitung des lehrers selbständig zu hause fertigt. freilich strotzen solche correcta dann oft genug von fehlern. der lehrer ist nur zu sehr geneigt, unfleisz bei den schülern anzunehmen, anstatt zu bedenken, dasz der schüler, in dessen kopf mehrere stunden oft die heterogensten dinge gepfropft werden, einfach das richtige längst vergessen hat, ehe er zur ausarbeitung des correctums schreitet.

Will sich also der lehrer unnötigen ärger ersparen und gerecht bleiben, so müste er darauf bedacht sein, dasz das correctum gleich am nächsten morgen ihm zur durchsicht überreicht werde. hierauf könnte, braucht aber nicht die neue arbeit geschrieben werden, obwohl dies das wünschenswerteste wäre. da wird nun mancher erwidern, er müsse schreiben lassen an den tagen, an denen er zeit habe zu corrigieren: das sei der mittwoch- und sonnabend-nachmittag und leider auch der sonntag. dies verhindert ihn aber keineswegs, die correcta am folgenden tage von den schülern einzufordern.

Jedenfalls haben die häuslichen, selbständigen correcta der schüler mehr wert, als wenn sie nur nachschriften des dictates des lehrers sind. für diesen ist es allerdings bequemer, möglichst richtige correcta zu durchfliegen, als den selbständigen arbeiten der schüler von neuem seine kraft zu widmen; erwächst ihm doch hieraus gleichsam eine zweite correctur, die, eben weil es nur correcta sind, nicht die vorschriftsmäszige zahl der schriftlichen arbeiten vermehren. doch müssen bequemlichkeitsrücksichten seitens der lehrer,

wenn es sich um die förderung der schüler dreht, einfach bei seite geschoben werden, und man ist berechtigt, die amtstreue eines lehrers auch nach der art der correctur der correcta zu beurteilen.

Unter manchem correctum habe ich leider schon oft ein vidi gesehen, wo von rechtswegen ein non vidi hätte stehen sollen.

Lästig mag ja die durchsicht des correctums sein, doch so lange verbesserungen verlangt werden, müssen wir auch hierin unsere pflicht voll und ganz erfüllen. man hoffe nicht etwa, dasz der schüler die gleichgiltigkeit des lehrers gegen das correctum nicht bemerke; im gegenteil, sein auge ist bei solchen dingen oft recht scharf, und er behandelt es bald, wie sein lehrer damit verfährt.

Ist aber eine gleichgiltigkeit des lehrers hiergegen begründet?

Das correctum gleicht nach meiner auffassung der nachübersetzung bei der lectüre. hat der schüler, weil er ohne übersetzungen gearbeitet hatte, trotz redlichster bemühung so manche stelle des textes nicht herausbekommen; hat dann die unterrichtsstunde durch die arbeit aller schüler das richtige zu tage gefördert und der lehrer eine allen anforderungen entsprechende übersetzung geboten, so soll die nachübersetzung beweisen, wie viel und wie der schüler die vorige stunde ausgenutzt hat. was hier mündlich erstrebt wird, soll das correctum schriftlich beweisen.

Unter diesem gesichtspunkt gehört das correctum nicht zu den nebensachen des unterrichts, und die etwaige gleichgiltigkeit der lehrer hiergegen ist zu rügen.

Anders werden die schüler das correctum behandeln, wenn der lehrer sie nochmals corrigiert und womöglich prädiciert.

Doch halte ich das verfahren derer für verfehlt, welche die im correctum gemachten fehler zur neuen arbeit hinzurechnen. soll jede arbeit für sich ein ganzes sein, so dürfen offenbar die verstösze im correctum nicht das prädicat der arbeit selbst verschieben. liederliche correcta könnten nur dazu dienen, in ihrer summe das allgemeine prädicat des fleiszes in der quartalscensur zu beeinflussen. ebenso ist es nicht zu billigen, dasz loderige correcta zur mehrmaligen abschrift aufgegeben werden. dies liesze sich allenfalls begründen, wenn die völlige, vom lehrer gebotene nachschrift rein äuszerlich die gröste nachlässigkeit verrät; ist das correctum aber vom schüler selbst gefertigt, so müste die wiederholte abschrift in sorgfältiger weise gerade die fehler im schüler befestigen, was jedoch der absicht des correctums widerspricht.

Solchem schüler müste man eine andere arbeit stellen, die ihn straft, weil er arbeiten musz, die ihn aber auch fördert, anstatt ihn in den fehlern zu befestigen.

Mit allzu groszem eifer gehen die schüler erfahrungsgemäsz nicht an die anfertigung des correctums. für sie ist die fehlerzahl und das prädicat der arbeit selbst die hauptsache; interesse fürs correctum musz ihnen erst vom lehrer eingeflöszt werden.

Wird das correctum nicht für den folgenden tag verlangt, so

ereignet es sich nicht selten, dasz der schüler die anfertigung desselben vergiszt, zuweilen auch erst in der zwischenpause macht oder den rest in der schule nachträgt, nachdem er den anfang zu hause geschrieben, wie man dies aus der verschiedenen farbe der tinte zu beweisen vermag.

Was man aber vergiszt, liegt einem nur wenig am herzen, und je weiter nach oben, desto gröszer wird die gleichgiltigkeit der schüler gegen das correctum. hier genügt die bemerkung des lehrers: verbessere ich das correctum, so haben Sie die pflicht, es gewissenhaft zu fertigen, oft, doch nicht immer, um eine sorgfältigere behandlung des correctums zu erzielen.

Soll die schule die jugend zur selbständigkeit im urteilen, wollen und handeln heranbilden, so ist gewis auch die selbständige abfassung des correctums ein wirksameres mittel hierzu, als wenn der schüler das correctum mechanisch ab- oder nachschreibt.

In diesem falle musz man freilich verlangen, dasz das gebotene sich erstens streng an das original hält und zweitens einen für sich verständlichen sinn gibt, wenn man auch die möglichste kürzung durch auslassung des richtigen dem schüler gestattet.

Liegt also der fehler im nebensatze, so musz unbedingt auszer der berichtigung desselben der hauptsatz in einer an sich verständlichen, wenn auch möglichst abgekürzten form erscheinen.

Es ist nicht gerade leicht, den schüler hierzu zu bringen. verleitet wird er zur auslassung des einen für den sinn unbedingt nötigen gliedes bei der correctur einer periode meist wohl durch eine gewisse trägheit, die entschuldigt werden könnte, wenn der weggelassene teil im original von ihm richtig gebildet worden ist, anderseits dürfte auch das verfahren der grammatiker hierzu verleiten. wenigstens bietet die grammatik von Ellendt-Seyffert trotz ihrer zahlreichen auflagen noch eine reihe von beispielen, die wegen weglassung eines für das verständnis nötigen teiles selbst für den lehrer schwer, für den schüler aber gar nicht verständlich sind.

Pädagogisch richtig ist diese darbietung derartiger beispiele gewis nicht, und so musz auch dem das correctum durchlesenden lehrer eine periode als an sich verständliches ganzes geboten werden, auf dasz nicht der gewissenhafte lehrer genötigt werde, an solchen stellen die eigentliche arbeit zur controlle aufzuschlagen.

Dreht es sich um fehler der formenlehre oder der syntax, so genügte allenfalls die richtige form und construction, ohne dasz ein ganzer satz im correctum geboten werde.

Benutzt man das correctum zur befestigung der kenntnisse und als mittel, den schüler zur gröszeren selbständigkeit zu führen, dann musz er genötigt werden, zu hause seine hilfsmittel zu benützen. dies würde erreicht, wenn man von ihm verlangte, nicht blosz den fehler zu berichtigen, sondern auch zu begründen. die begründung müste natürlich möglichst kurz gehalten sein, meist genügte die angabe des paragraphen in der grammatik.

So wird der schüler nicht blosz zur erkenntnis des ὅτι, sondern auch — und das ist im unterricht doch wohl die hauptsache — zu der des διότι geführt. aus der erkenntnis der gründe seiner fehler erwächst aber dem schüler erst ein sicheres wissen.

Es braucht nicht erst gesagt zu werden, dasz, so lange einmal die durchsicht der correcta von amtswegen gefordert wird, auch alle gegenstände mit schriftlichen arbeiten correcta aufweisen müssen.

Ist der lateinlehrer in den obersten classen verpflichtet, die oft recht schwere correctur des correctums zu verrichten, so wäre er bezüglich seiner arbeitslast ungerecht behandelt, wenn etwa der lehrer des deutschen oder der mathematik auf das correctum verzichten dürfte.

Wie die durchsicht der correcta nun dem lehrer oftmals lästig ist und doch ein prächtiges mittel bietet, seine amtliche gewissenhaftigkeit zu erkennen, so ist die rückgabe der corrigierten arbeiten einer der wichtigsten gesichtspunkte, das lehrgeschick besonders jüngerer lehrer zu beurteilen, obwohl letztere dies zuweilen gar nicht ahnen. ist es mir doch unlängst selbst begegnet, dasz ein jüngerer lehrer mich vom hospitieren in seiner stunde dadurch gleichsam abzuschrecken suchte, dasz er ja nur arbeiten zurückgebe, natürlich bei mir in diesem falle ohne erfolg.

Ich wage es, die behauptung aufzustellen, dasz die correctastunden, um mich so auszudrücken, die fruchtbarsten und anregendsten werden können, sobald der lehrer pädagogisch genügend durchgebildet ist.

Um sie fruchtbar zu machen, musz der lehrer freilich sich alle fehler der schüler verzeichnen, dieselben dispositionsartig gliedern und aus der vollen kenntnis der verstösze das correctum bieten.

In der oben erwähnten stunde wurden deutsche hefte in der tertia zurückgegeben.

Aus den vom fachlehrer gebotenen einzelheiten stellte ich durch mein eingreifen in den unterricht mit hilfe der schüler fest, dasz sich folgende gruppenbildung ermöglichen liesz: es wurden 1) fehler gemacht, die auf flüchtigkeit beruhten, 2) orthographische, 3) grammatische, 4) stilistische, 5) sachliche, also in den gebotenen thatsachen, und 6) verstösze gegen die logik.

Wie sich nun fürs deutsche correctum die fehler gruppieren lassen, so natürlich auch für die fremdsprachlichen arbeiten.

Hierdurch gewinnt der lehrer nicht nur zeit, sondern seine gleichsam statistischen notizen zeigen ihm aufs klarste die lücken im wissen seiner schüler, wo also eine gründliche repetition unumgänglich nötig ist.

Auch ist es pflicht des lehrers, nicht selbst das richtige zu bieten, sondern die schüler dasselbe aus eignen kräften finden zu lassen; erst wenn die von ihm gebotenen stützen zu keinem erfolge geführt, darf der lehrer das richtige selbst angeben.

So kommt in diese stunden ein reges leben, und findet der

schüler erst vernügen an ihnen, dann wird auch das correctum erfreulichere erfolge aufweisen.

Betreibt nun der lehrer sein fach mit der nötigen liebe, besitzt er obendrein ein gutes gedächtnis, so dasz er auch nach mehreren tagen, ja wochen noch die fehler der schüler im kopfe hat, so wird die lectüre reichlich gelegenheit bieten, diesem oder jenem schüler nochmals seinen einst gemachten fehler an der vorliegenden stelle zum bewustsein zu bringen.

Ob man dem schüler gleich am anfange der stunde oder erst am ende derselben die corrigierten hefte in die hand geben musz, wird von der zeit der rückgabe überhaupt abhängen.

Wer aus dem vollen arbeiten will, musz die arbeiten womöglich schon am nächsten tage abliefern. in diesem falle hat der schüler noch frisch im gedächtnis, was er geschrieben, und braucht das heft zur correctur nicht vor augen zu haben.

Seine ungeduld, zu erfahren, wie er geschrieben, kann der lehrer durch angabe der fehlerzahl am anfange der stunde leicht beschwichtigen.

So wird der lehrer auch sich selbst die rückgabe erleichtern, denn trotz der sorgfältigsten aufzeichnung verblaszt auch bei ihm so manches, wenn mehrere tage seit der correctur verflossen sind.

Demnach wage ich es, den fachgenossen folgende thesen bezüglich des correctums zur prüfung vorzulegen: a) zwischen der rückgabe der hefte und der neuen arbeit darf nur der kürzeste zeitraum liegen; beziehungsweise ist auch ohne folgende neue arbeit das correctum am nächsten tage dem lehrer zu überreichen; b) noch besser erfolgte am nächsten tage eine mündliche repetition des bei der rückgabe besprochenen, sowie eine nochmalige abschlieszende übersetzung der vorlage seitens der schüler, bevor dieselben zur schriftlichen anfertigung des correctums schreiten.

Eine zeitvertrödelung wird nach meiner erfahrung hierdurch nicht ohne weiteres veranlaszt. ist es doch nicht unumgänglich nötig, dasz man sich bei den correctis nur auf die wirklich gemachten fehler beschränke; sie sind, allgemein bezeichnet, grammatische repetitionsstunden, so dasz der lehrer also berechtigt ist, an das vorliegende verwandte begriffsreihen zu knüpfen und ganze abschnitte der grammatik in fruchtbarer weise zu repetieren.

Zur belebung der correctastunde und zur klärung des urteils trägt besonders in den oberen classen der lehrer auch dadurch bei, dasz er in freundlicher weise seine schüler ermutigt, ihre falsche auffassung mit ihren gründen zu verteidigen; die mitschüler oder der lehrer selbst hat die unhaltbarkeit jener gründe aufzudecken. ich selbst habe mich nie geschämt, eine falsche auffassung meinerseits den schülern gegenüber offen einzugestehen; war ich doch überzeugt, dasz sie mich meinem fache für gewachsen erachteten, habe dadurch aber manchmal etwas für mich selbst gelernt.

Mit ganz besonderem eifer habe ich auch darnach gestrebt,

dahinter zu kommen, infolge welcher vermischung von vorstellungen der schüler zu seinem fehler gelangt ist.

Diese psychologische erkenntnis hat dann in meinem gesamten unterrichte mich zu möglichster klarheit getrieben.

Schlieszlich musz der lehrer auch ein pessimist sein, wo es sich um das verständnis der fehler seitens der schüler dreht.

Auf die frage, ob sie die fehler nunmehr eingesehen, antworten sie gewis ja. doch traue man dieser antwort nicht, überzeuge sich vielmehr, ob dieses ja der wahrheit entspricht, und ermutige die schüler wiederholt, sich nichtverstandenes nochmals erklären zu lassen.

Langmut und hilfsbereitschaft schwachen schülern gegenüber bilden ja den schmuck des echten und gewissenhaften erziehers der jugend.

Mögen diese zeilen dazu beitragen, das correctum nicht mehr als eine lästige und unfruchtbare arbeit für den lehrer zu betrachten, sondern es als ein geeignetes mittel zur förderung der schüler eifrig zu benutzen.

Kempen in Posen. Paul Mahn.

54.

KRITISCH-EXEGETISCHES ZU SCHILLER UND GOETHE.[1]

1. Wallensteins tod, act IV scene 10.

Mit groszer sorgfalt hat Schiller in seinen meisten dramen die zeitfolge der handlung angegeben und festgehalten, mit peinlicher genauigkeit im Fiesco, wo fast bei jeder scenenreihe sogleich zu anfang die stunde bezeichnet wird[2], in allgemeinerer weise, aber doch auch klar und bestimmt, in Cabale und Liebe, im Don Carlos, Wallenstein, der Maria Stuart und Braut von Messina. man sieht, es kam ihm darauf an, auch in dieser mehr äuszerlichen beziehung den pragmatischen zusammenhang der handlung streng durchzuführen.

Die handlung des Wallenstein verteilt sich in folgender weise auf vier tage (ich stelle neben die in den drucken befolgte acteinteilung die in den handschriften gegebene):

[1] verfasser hat sich auf das sorgfältigste bemüht, bei den einzelnen stellen die vorhandene litteratur heranzuziehen; sollte wider erwarten doch diese oder jene beobachtung schon von andern vorweggenommen sein, so wird dies jeder entschuldigen, der weisz, wie schwer es ist bei dem mangel einer zusammenfassenden bibliographie die weit zerstreuten und zersplitterten publicationen zu kennen und zu erreichen. — Minor Schiller bd. II war bei absendung meines aufsatzes noch nicht erschienen.

[2] vgl. meinen aufsatz in der Weimarer vierteljahrschrift für litteraturgeschichte bd. III hft. 4.

Piccolomini				
act I, - II	=	Picc. act I i. d. hdschr.	1r tag	vormittag
- III, - IV	=	- - II - - -	1r -	abend, nacht
- V	=	- - III - - -	2r -	morgendämmerung
Wallenst. Tod				
act I	=	- - IV - - -	2r -	morgen
- II	=	- - V - - -	2r -	abend [vgl. III 7, 1611]
- III 1—12	=	W. T. - I - - -	3r -	vormittag u. später
13—23	=	- - - II - - -	3r -	vormittag u. später
- IV 1—8	=	- - - III - - -	4r -	spät abend
9—14	=	- - - IV - - - [dazu V 1. 2]	4r -	spät abend
- V	=	- - - V - - -	4r -	nacht.

jedes der beiden dramen umfaszte also ursprünglich zwei tage, ein zeitmasz, das Schiller auch im Fiesco und in Cabale und Liebe[3] festgehalten hat.

Mit dieser klaren und übersichtlichen gliederung steht die erzählung des schwedischen hauptmanns von Maxens tod IV 11 in schroffstem widerspruch. vergegenwärtigen wir uns genauer die chronologischen voraussetzungen des vierten actes.

Wallenstein hatte am ende des vorhergehenden actes Buttler befohlen, dem commandanten von Eger zu schreiben

> Durch einen eilenden, er soll bereit sein
> uns morgen in die festung einzunehmen;

beim beginn des vierten actes ist er soeben in Eger eingetroffen. er hatte zugleich gehofft, noch an diesem tage sich mit den Schweden zu vereinigen (III 13, 1281):

> Morgen stöszt
> ein heer zu uns von sechzehntausend Schweden.

aber Max hat sie angegriffen, um noch in letzter stunde in verzweifeltem kampf Wallensteins vereinigung mit ihnen zu hindern; dadurch ist ihre ankunft verzögert, erst am morgen des folgenden (fünften) tages werden sie vor Eger erscheinen (IV 7, 2755 f. 2843, vgl. V 3, 3392). dieser todesritt der Pappenheimer cürassiere ist nicht lange vor Wallensteins ankunft in Eger zu ende gegangen:

---

[3] irrtümlich nimmt L. Bellermann Schillers dramen bd. I s. 162 drei tage an. act III spielt nicht am zweiten tage, sondern noch am abend desselben tages, an welchem der präsident in Millers haus eindrang, sonst hätte Luisens frage an Wurm (III 6) 'suchen Sie etwa den präsidenten? er ist nicht mehr da', gar keinen sinn, auch wäre ein stillstand der handlung gerade hier ganz unerträglich.

IV 3, 2619

> Ein starkes schieszen war ja diesen abend
> zur linken hand, als wir den weg hieher
> gemacht. vernahm man's auch hier in der festung?
> 'wohl hörten wir's . . .
> von Neustadt oder Weiden schien's zu kommen.'
> das ist der weg, auf dem die Schweden nahn.

IV 4, 2646

> Eine schlacht ist vorgefallen
> bei Neustadt, und die Schweden blieben sieger. . . .
> nach sonnenuntergang hat's angefangen,
> ein kaiserlicher trupp von Tachau her
> ist eingebrochen in das schwed'sche lager,
> zwei stunden hat das schieszen angehalten.

Endlich scene 5:

> Die Schweden stehn fünf meilen nur von hier,
> bei Neustadt hat der Piccolomini
> sich mit der reiterei auf sie geworfen usw.

mit scene 9 verwandelt sich die scene, die handlung aber erfährt gar keine unterbrechung. Thekla, die scene 5 in ohnmacht sank, liegt noch 'bleich, mit geschlossenen augen in einem sessel'; sie erwacht mit der frage nach dem boten, 'der dieses unglückswort aussprach'. auf ihren wunsch musz er ihr nun scene 10 den genaueren bericht vom tode des geliebten geben. er beginnt wieder mit der zeitangabe:

> Wir standen keines überfalls gewärtig
> bei Neustadt dicht verschanzt, in unserm lager,
> als gegen abend eine wolke staubes
> aufstieg vom walde her.

nachdem so dem zuhörer wiederholt nachdrücklich eingeprägt ist, dasz die schlacht, in der Max seinen tod fand, heute abend stattgefunden hat, nachdem er durch die rasch aufeinander folgenden, erst unbestimmten, dann immer genaueren nachrichten das ereignis fast unmittelbar mit durchlebt hat, jetzt heiszt es plötzlich am schlusz:

> heut früh bestatteten wir ihn . . .

gewis eine seltsame chronologische verwirrung. denn dasz Max nicht gestern abend gefallen sein kann, ist ausgeschlossen, gestern schied er erst spät act III scene 23 aus Pilsen, auch sagt ja Wallenstein 2619 ausdrücklich: diesen abend habe er das schieszen von Neustadt her gehört. — Der schroffe widerspruch, in dem die letzte angabe des schwedischen hauptmanns zu den früheren steht, musz auch frühzeitig bei der aufführung aufgefallen sein. so hatte das Berliner theatermanuscript v. 2649 geändert in

> Vor sonnenaufgang hab' es angefangen,

und ebenso stand, wie Hoffmeister nachlese III 226 berichtet, in dem nach dem verluste des ursprünglichen aus der erinnerung hergestellten Weimarer theaterexemplar. auch Coleridge übersetzte — seine vorlage stand dem Berliner mscr. nahe:

> Soon after sunrise did the fight begin.

natürlich wird durch diese correctur der widerspruch nur verschoben, nicht gehoben.

Wie läszt sich nun in einem drama, welches die zeitfolge sonst so streng durchführt, dieser chronologische widerspruch erklären?

Bekanntlich hat Schiller, wie R. Boxberger in Schnorrs archiv IX 563 nachwies, bei der schilderung von Maxens bestattung der bericht von Ewald von Kleists begräbnis vorgeschwebt, charakteristische züge, wie den, dasz der führer der feinde dem toten den eignen degen auf den sarg legte, hat er daher entlehnt. es wäre denkbar, dasz Schiller erst nachträglich durch die lectüre jenes berichts angeregt wurde, den schluszabschnitt der erzählung 3062—3072 einzuschieben, und so den widerspruch nicht bedachte, in den er zu dem vorhergehenden geriet. die verse, welche diesen absatz einschlieszen, scheinen für diese vermutung zu sprechen. vers 3061 fragt Thekla, nachdem der schlusz des kampfes erzählt ist:

Und wo — wo ist — Sie sagten mir nicht alles —

nun schiebt sich 'nach einer pause' die erzählung von der bestattung ein, die nicht recht zu jener frage passt. am ende derselben nimmt daher Thekla diese, 14 verse vorher begonnene, frage mit denselben worten wieder auf:

Wo ist sein grab?

man sieht, die verse schlieszen sich lückenlos zusammen, wenn man jenen abschnitt sich fortdenkt. sollte hier nicht vielleicht noch die naht zu erkennen sein?

2. Maria Stuart, act V scene 10 und die kerkerscene des Faust.

Daniel Jacoby hat im Goethe-jahrbuch III 1882 s. 185 f. eine abhängigkeit des Schillerschen dramas von der Gretchen-tragödie im Faust nachzuweisen versucht. was er über die ähnlichkeit des grundgedankens sagt, wird niemanden überzeugen, der da weisz, wie tief das tragische problem der Maria Stuart in Schillers tragischen anschauungen wurzelt. schwerer scheint eine beobachtung über die technik Schillers in act V scene 10 zu wiegen. er bemerkt darüber: 'für den schlusz der Maria Stuart ist eine scene des Faust von höchster bedeutung.' Goethe habe Schiller die kerkerscene mitgeteilt, dieselbe habe zu eingehenden erörterungen anlasz gegeben: 'im hinblick auf den zehnten auftritt des letzten aufzugs erfreuen wir uns des gewinnes, welchen Schiller aus so bedeutsamen schriftlichen wie mündlichen besprechungen gezogen.' wie Goethe die hinrichtung Gretchens den augen des zuschauers entrückte, indem er sie dieselbe nur in einer vision durchleben lasse, genau so lasse Schiller den grafen Lester die hinrichtung der Maria Stuart, die unter seinen füszen sich abspielt, durchleben; wie Goethe zeige er uns also das furchtbare nur durch seine spiegelung in der erschütterten seele der handelnden person.

Ich sehe ganz davon ab, dasz es höchst zweifelhaft ist, ob Schiller wirklich die 1808 erschienene kerkerscene gelesen hat; ich frage einfach: brauchte Schiller wirklich diesen 'kunstgriff' (um mit Lessing zu reden) erst von Goethe zu lernen? derselbe hat eine viel ältere geschichte, als Jacoby zu ahnen scheint.

'Durch das mittel, dessen sich die antiken dichter bedienten, die berichte der boten, konnte dem zuschauer nicht mit der notwendigen stärke das ereignis zum bewustsein gebracht werden.' so Jacoby s. 187. dasz schon die antiken dichter auch andere mittel kannten, mag ihm die Elektra des Sophokles zeigen. hier sehen wir die heldin, während Orestes und Pylades im palast die that vollbringen, an den thüren in furchtbarer erregung verharren und den vorgängen drinnen lauschen; der dichter läszt sie auf diese weise den mord, den sie selbst als weib nicht begehen kann, mit so leidenschaftlicher teilnahme durchleben, dasz er wie ihre eigne that erscheint. flüchtig hat dieses motiv auch Euripides in dem gleichnamigen stück aufgegriffen: der chor lauscht auf Klytämnestras weherufe (1165 f.). ähnlich schon Aischylos im Agam. und den Choeph.

Hier also fand Schiller das unmittelbarste vorbild, um ein gleichzeitig hinter der bühne sich vollziehendes furchtbares schicksal dem hörer zu vergegenwärtigen. davon ist die von Goethe gewählte vorwegnahme der bevorstehenden katastrophe durch eine vision wohl zu unterscheiden. aber auch hierin waren ihm schon längst andere dichter voraufgegangen.

Schon Aischylos läszt im Agamemnon die Kassandra den untergang Agamemnons und ihren eignen vor dem grausenden chor im geiste schauen und mit entsetzen durchleben, vgl. namentlich 1125

> ἆἆ, ἰδοὺ ἰδού· ἄπεχε τᾶc βοὸc
> τὸν ταῦρον· ἐν πέπλοιcι
> μελαγκέρῳ λαβοῦcα μηχανήματι
> τύπτει· πίτνει δ' ἐν ἐνύδρῳ τεύχει.

Racine wandte dieses mittel in seiner Iphigénie (1674) an; wo Euripides in der Iphig. Aul. nur den botenbericht von Iphigenies opferung ihm bot, liesz er die Clytemnestre, von den wächtern zurückgehalten, in gedanken das blutige schauspiel mit erleben (acte V scène 4):

> Mais, cependant, ô ciel! ô mère infortunée!
> de festins odieux ma fille couronnée
> tend la gorge aux couteaux par son père apprêtés.
> Calchas va dans son sang . . . Barbares, arrêtez;
> c'est le pur sang du dieu qui lance le tonnerre . . .
> j'entends gronder la foudre et sens trembler la terre usw.

nach Racines drama wurde der text von Glucks zu Goethes zeit allbekannter, 1774 zuerst, als ein musikalisches ereignis, in Paris aufgeführter, bis 1785 175 mal gegebener oper Iphigénie en Aulide verfaszt (Glucks Iphigénie en Tauride war bekanntlich auch von ein-

flusz auf Goethes Iphigenie). hier ist diese vision der Clytemnestre, welche unter den frauen zurückbleibt, nachdem Iphigenie sich von ihr gerissen, zu einem ganzen recitativ des letzten actes ausgesponnen, aus dem ich (nach der übersetzung von Cornelius) anführe:

In mein mütterlich herz senket mir tief den stahl;
am altar, der von grauen umwoben,
laszt finden ein grab meine qual, . . .
die tochter . . . ja, du bist's . . . seht, das messer schon blinkt,
geschliffen dir vom vater, zum tode dir winkt.
ein priester, zum mord gedrängt von dem tobenden schwarme,
schwingt um dein haupt den stahl mit dem nervigen arme . . .
ach! da strömet dein blut . . . und er lauscht und er schaut
in dem blut, das noch glühet, was der gott ihm vertraut!
haltet ein! grause mordgenossen! erbebt! usw.

erst später folgt, nach einer verwandlung, Iphigeniens zug zum altar.

3. Maria Stuart, act II scene 3

schlieszt Burleigh seine rede für die hinrichtung der Maria mit der wirkungsvollen antithese:

Ihr leben ist dein tod! ihr tod dein leben!

der aus Goethes 'wahrheit und dichtung' bekannte Leipziger professor Clodius hatte 1780 im zweiten teil seiner vermischten schriften, aus denen jüngst Sauer auszüge in der vierteljahrschrift für litteraturgeschichte III 288 gegeben hat, auch mitteilungen über sein trauerspiel Conradin gemacht; darunter finden sich die verse:

Der tod des Conradin ist Carl des königs leben,
das leben Conradins ist Carl des königs tod.

ich würde das eigentümliche zusammentreffen kaum erwähnen, wenn nicht Streicher Schillers flucht s. 192 erzählte, dasz Schiller 'schon in Stuttgart sich vorgenommen hatte, Conradin von Schwaben zu bearbeiten'. der plan wurde also unmittelbar nach dem erscheinen der Clodiusschen vermischten schriften gefaszt.[4]

Beiläufig bemerke ich, dasz man vielleicht auch in der ersten hälfte des fünften actes nachklänge der jugendeindrücke des dichters finden darf; mich wenigstens haben sowohl die ausmalung der ganzen situation wie einzelne stellen lebhaft an Wielands jugenddrama Johanna Gray erinnert. Lessings schneidende kritik desselben im 63n und 64n litteraturbriefe brauchte Schiller nicht abgehalten zu haben, das drama in seiner jugend mit tiefer teilnahme in sich aufzunehmen. wie tief der einflusz Wielands auf Schiller war, ist bekannt; hier will ich nur erwähnen, dasz ganz ähnlich die beiden ersten acte der Alceste auf die composition und den ausdruck der exodos der Braut von Messina eingewirkt haben[5], auch hier hat gerade die breite ausmalung des todesganges bei Wieland ihn gefesselt.

---

[4] auf andere anregungen weist Weltrich Schiller s. 569 hin.
[5] vgl. meine ausführungen in der zeitschrift für deutsche philologie XVIII 254 f.

4. Fiesco, act V scene 5 und 10.

Ist es Schillers eigne erfindung, dasz er Leonore in Gianettinos kleidern von ihrem gatten töten läszt, der in ihr seinen feind zu sehen glaubt? jedenfalls hatte er dies motiv schon in dem ihm wohl bekannten[6] Ossian (im Fingal) vorgefunden; ob ihm dies noch bewust war, mag zweifelhaft sein. vgl. Ossians und Sineds lieder, Wien 1784 (die erste ausgabe war schon 1768—69 erschienen) I 47:

Aber indessen entschleuszt sich Galbina, die tochter von Conloch, ihren buhlen zu prüfen. die niedlichen glieder bedecket mit dem geschmeide des kriegs verläszt sie die höhle. nun glaubet Comal den gegner zu sehn. ihm pochet das herz. er entfärbt sich. finster wird's um ihn her. er belastet den bogen. der pfeil zischt. ach Galbina! — sie sinkt in ihr blut! nun stürzt er zur höhle wütend und rufet die tochter von Conloch. — Die einsamen felsen starren verstummt. — O meine geliebte! wo bist du? — Gib antwort! — endlich erblickt er ihr schlagendes herz. sein pfeil ist darinnen — Conlochs tochter! dich hab' ich erlegt — und vergeht ihr am busen.

auf Macphersons erzählung ist offenbar wiederum die sage von Cephalus und Procris, Ovid. Metam. VII 796 f., von einflusz gewesen.

5. Räuber, act I scene 2.

Auf Karl Moors worte: 'feuchtohrige buben . . . greinen über die siege des Scipio, weil sie sie exponieren müssen' wirft Spiegelberg ein: 'das ist ja recht Alexandrinisch geflennt.' Bellermann Schillers dramen I 96 bemerkt dazu: 'hindeutung auf die alexandrinischen gelehrten, welche den groszen geistern der vorzeit nicht gleichkommen, sondern nur «phrases aus ihnen fischen» und sie «exponieren» konnten.' bei dieser erklärung bleibt ebenso das 'geflennt' unberücksichtigt, obwohl doch an diesen begriff der ganze vergleich anknüpft, wie die beziehung auf die siege, und endlich schreibt B. ganz willkürlich 'alexandrinisch' mit kleinem anfangsbuchstaben.

Schiller spielt vielmehr offenbar an auf die bekannte anecdote aus Alexanders jugend, Plut. vit. Al. c. 5, 2 ὁσάκις γοῦν ἀπαγγελθείη Φίλιππος ἢ πόλιν ἔνδοξον ᾑρηκὼς ἢ μάχην τινὰ περιβόητον νενικηκώς, οὐ πάνυ φαιδρὸς ἦν ἀκούων, ἀλλὰ πρὸς τοὺς ἡλικιώτας ἔλεγεν «ὦ παῖδες, πάντα προλήψεται ὁ πατήρ, ἐμοὶ δ' οὐδὲν ἀπολείψει μεθ' ὑμῶν ἔργον ἀποδείξασθαι μέγα καὶ λαμπρόν». Rollin, aus dem Schiller diese erzählung — direct oder indirect — kennen mochte, steigerte dies: 'toutes les fois qu'on lui apportait la nouvelle que son père avait pris quelque ville, ou gagné quelque grande bataille, loin de s'en réjouir avec le royaume, il disait d'un ton plaintif aux jeunes gens qui étaient élevés avec lui: mes amis, mon père prendra tout, et ne nous

[6] eine Ossianische situation bietet noch die Braut von Messina III 1; vgl. a. a. o. III 77 'über mir erbraust ein baum . . . o meine liebe! zeigte sich dein wandeln in der ebne!' usw.

laissera rien à faire.' so konnte dann Spiegelberg in derber übertreibung geradezu von einem 'flennen' reden und mit dem schmerz des antiken heldenjünglings über die vor ihm errungenen siege ironisch den schmerz der heutigen jugend vergleichen.

6. Räuber, act III scene 2

wählt sich Kosinsky, um den minister zu ermorden, einen 'dreispitzigen degen'. Bellermann Schillers dramen s. 106 bemerkt dazu, er wisse nicht, was darunter zu verstehen sei. unzweifelhaft ein dreischneidiger, wie auch die theaterausgabe seit 1798 und ebenso die dritte auflage der buchausgabe geradezu in den text gesetzt haben; wenn diese änderung selbstverständlich auch nicht den mindesten kritischen wert besitzt, so zeigt sie uns doch, wie man das epitheton damals verstand. Schiller gebrauchte es wohl im sinne 'von drei seiten zugespitzt'; anderseits werden dreieckig, dreikantig und dreispitzig (vgl. Grimm wb. II 1384. 1392) promiscue gebraucht. — Eine dreischneidige waffe aber liesz der dichter Kosinsky wählen, um dadurch seinen tötlichen groll zu malen, denn dieselben reiszen — man denke an unsere alten bajonets — gezackte und deswegen schmerzlichere und schwerer zu heilende wunden.[7]

7. Fiesco, act II scene 17.

Fiesco: und was ist wirklich Ihres pinsels beschäftigung?
Romano: er ist weggeworfen, gnädiger herr. das licht des genies bekam weniger fett als das licht des lebens. über einen gewissen punkt hinaus brennt nur die papierne krone. hier ist meine letzte arbeit.

Dasz unter der papiernen krone die papiermanchette zu verstehen ist, in der das licht steht, hat zuerst Mickwitz in diesen jahrbüchern 1873 s. 387 bemerkt. der sinn des betreffenden satzes ist danach offenbar: 'das licht des genies ist (bei mir) dem erlöschen nahe.' was aber heiszt im vorhergehenden satze das 'licht des lebens'? zwei erklärungen sind möglich, entweder bezieht es sich auf Romanos leben oder auf das leben überhaupt. im ersteren fall würde er sagen: 'meine schöpferkraft ist geringer als meine lebenskraft; obwohl ich noch in der blüte meiner jahre stehe, habe ich doch schon mein künstlerisches können erschöpft; ich habe mich selbst überlebt.' — Im zweiten falle würde das leben die reale wirklichkeit bezeichnen, und es würden danach das schaffen des künstlerischen genies und die schöpferischen thaten, welche das leben bietet, in parallele gestellt. an dem licht des letzteren soll sich — so könnte man den gedanken mit beibehaltung des bildes ausführen — das licht des ersteren entzünden oder nähren. es scheint mir kaum

[7] vgl. auch Wilh. Raabe Unseres herrgotts canzlei II 103 (nach einer Magdeburger chronik) 'mit einem dreiecker wurde herzog Georg in die lende gestoszen'.

zweifelhaft, dasz wir uns für diese zweite erklärung entscheiden müssen. nach der ersteren würde Romano hier eine bemerkung machen, die für die scene gar keinen zweck und in der art, wie er bisher charakterisiert ist, gar keine begründung hat. er ist ja soweit davon entfernt, sich selbst für invalide zu erklären, dasz er 'gegenwärtig ist, die grosze linie zu einem Brutuskopfe zu finden'!! und gerade, indem er in Fiesco ein modell für das ihm vorschwebende ideal sucht, indem er ferner sich einen maler nennt, 'der sich vom diebstahl an der natur ernährt', deutet er bereits denselben gedanken an, den ich in den obigen worten fand. und damit ergibt sich auch die pointe dieses gedankens im zusammenhang der scene; indem er zu Fiesco sagt: 'ich kann nichts, wenn das leben mir kein vorbild bietet, in dir suchte ich das bild eines Brutus' — spricht auch er an seinem teile indirect die mahnung aus, der die ganze scene nach Verrinas wunsch dienen soll: 'sei du ein Brutus, der du allein es sein kannst.'

8. Melancholie an Laura, v. 91—94.

> Ach die kühnste harmonie
> wirft das saitenspiel zu trümmer,
> und der lohe ätherstrahl genie
> nährt sich nur vom lebenslampenschimmer.

Ich setze diese stelle der anthologie v. 1782 hierher, weil sie das bild in anderer weise wendet. in den beiden ersten versen kann es fraglich erscheinen, was subject ist. Viehoff Schillers gedichte I[6] 85 (1887) wollte anscheinend 'harmonie' als solches ansehen, wenn man dies auch aus seiner verschwommenen umschreibung nicht klar erkennen kann 'die allzu kühnen regungen meines genies haben die gesundheit meines körpers untergraben', da er dabei beide sätze vermischte. Düntzer Schillers lyrische gedichte I[2] 343 (1874) construierte umgekehrt und erklärte: 'die kühnste harmonie d. h. die groszartig entworfene übereinstimmung der lebenskräfte, wird zertrümmert durch das saitenspiel d. h. die dichtkunst.' ihm schlosz sich Weltrich an in der jüngst erschienenen zweiten lieferung seiner Schillerbiographie s. 465. und doch wird durch diese erklärung das ganze bild — wenn man überhaupt noch an dem bilde als solchem festhält — in einer geradezu unerträglichen weise auf den kopf gestellt! ein saitenspiel kann wohl durch das anschlagen der 'kühnsten harmonien', durch ein leidenschaftliches, wildes spiel zersprengt, 'zu trümmer geworfen' werden — das umgekehrte aber ist undenkbar. übertragen ist der dichtergeist ein solches saitenspiel, welches durch ein übergewaltiges künstlerisches schaffen sich zerstört. der vergleich des menschen mit dem saitenspiel ist Schiller geläufig, so sagt Don Carlos V 4, 4821 von Posa:

> Dies feine saitenspiel zerbrach in Ihrer
> metallnen hand. Sie konnten nichts, als ihn
> ermorden.

und auf die seele speciell wendet er ihn an ebd. I 2, 199:

> [Die natur, die] unsrer seelen zartes saitenspiel
> am morgen unsres lebens gleich bezog.

das bild geht zurück auf die bekannte analogie zwischen der seelenthätigkeit und den schwingungen der saiten, auf welche Schiller z. b. auch seinen Franz Moor, Räuber V 1, sich beziehen läszt.

Das abenteuerlichste aber bietet Weltrichs erklärung der letzten strophe v. 114—119:

> Brich die blume in der schönsten schöne,
> lösch, o jüngling mit der trauermiene!
> meine fackel weinend aus,
> wie der vorhang an der trauerbühne
> niederrauschet bei der schönsten scene,
> fliehn die schatten — und noch schweigend horcht das haus.

Boxberger hatte in diesen jahrbüchern 1868 s. 301 unten darauf hingewiesen, dasz Schiller die gestalten der bühne als die schatten des lebens betrachtet, ein bild, welches um so geeigneter ist, wenn man sich den augenblick denkt, wo der vorhang heruntergelassen wird; er führte dafür den prolog zum Wallenstein v. 67 und 'an Goethe, als er den Mahomet usw.' v. 45 an. dem gegenüber behauptete Weltrich, diese stellen gehörten Schillers späterer dichtung und betrachtungsweise an, und näher läge es hier an die gestalten der schauspieler zu denken, deren schatten (!) auf die rückseite des herabfallenden, halbdurchsichtigen (!!) vorhangs sich abzeichnen, eine erscheinung, welche bekanntermaszen (?) etwas wunderliches, die naive phantasie anregendes habe. ganz abgesehen von dieser höchst wunderlichen vorstellung: worin sucht denn eigentlich Weltrich das tertium comparationis? Schiller will das schnelle dahinscheiden in der vollen kraft des schaffens und im augenblick der höchsten bewunderung malen — also gerade auf das plötzliche verschwinden des schattenbildes unter der noch fortdauernden ergriffenheit der zuschauer kommt es bei dem bilde an! dasz er aber auch schon in seiner jugenddichtung die bühne als ein schattenspiel bezeichnet — natürlich nicht im sinne seiner späteren ästhetischen terminologie — und das leben in der flüchtigkeit seiner erscheinungen mit ihm vergleicht, zeigt Franzens monolog, Räuber IV 2 'die ganze schattenspielerei ist verschwunden'. ihre parallele finden die obigen verse aus der 'melancholie' in der 'resignation':

> Der stille gott — o weinet meine brüder —
> der stille gott taucht meine fackel nieder,
> und die erscheinung flieht.

9. Kabale und Liebe, act V scene 1.

'Ich kann dir die messer nehmen, du kannst dich mit einer stricknadel töten.' Schiller schwebte wohl hier die äuszerung der Emilia Galotti vor: 'vater, mir geben Sie diesen dolch.' — Odoardo: 'kind, es ist keine haarnadel.' — Emilia: 'so werde die haarnadel

zum dolche! gleichviel.' ebenso läszt dann Wagner in seiner 'kindermörderin' (welche bekanntlich auf die zeichnung des musikus Miller und seiner frau von einflusz war), Evchen Humbrecht das kind mit einer stecknadel töten. dasz Lessing wohl an Hamlets worte 'with a bare bodkin' dachte, in denen er bodkin, das ebenso wohl dolch wie nadel heiszen kann, im letzteren sinne nahm, bemerkt R. M. Werner Lessings Emilia Galotti s. 74.

Die betreffende stelle der Emilia Galotti klingt noch in einer ähnlichen situation einer späteren dichtung Schillers wieder. als Mortimer, anstatt sich an dem verräter Leicester zu rächen, sich selbst opfert, gebraucht er dieselbe wendung wie Emilia in den unmittelbar vorhergehenden worten: 'dieses leben ist alles was die lasterhaften haben' sagt Emilia, als sie ihren vater entschlossen sieht, den prinzen zu töten; und ebenso ruft Mortimer aus: 'das leben ist das einz'ge gut der schlechten' (Maria Stuart IV 4). welchen eindruck Emilias todesscene auf Schiller gemacht haben musz, zeigt auch der hinweis auf dieselbe in der unterdrückten vorrede zu den Räubern, Goed. II 6.

In derselben scene von Kabale und Liebe äuszert Luise, als ihr vater ihren brief an Ferdinand erbrechen will: 'wie er will, vater — aber er wird nicht klug daraus werden. die buchstaben liegen wie kalte leichname da, und leben nur augen der liebe.' Düntzer in seinen erläuterungen bd. 16 (1878) s. 210 erklärt dies in folgender weise: 'sie hat gar nichts dagegen, als er den brief erbrechen zu wollen erklärt, wobei sie seltsam genug(!) sich einredet, er werde den brief nicht lesen können, da die buchstaben wie leichen übereinander lägen.' wenn hier etwas seltsam ist, so ist es Düntzers erklärung. Luise will natürlich sagen, dasz die buchstaben nur 'tote zeichen' — wie Recha in Nathan dem Weisen V 6 ganz ähnlich sich ausdrückt — für die empfindung seien, und dasz nur derjenige, welcher dieselbe empfindung mitbringt, sie zum leben erwecken und den inhalt des briefes völlig mitfühlen und verstehen kann. denselben gedanken spricht Schiller in einer von ihm oft citierten, für den Don Carlos bestimmten, aber in das drama nicht aufgenommenen stelle aus:

> Schlimm dasz der gedanke
> erst in der worte tote elemente
> zersplittern musz, die seele zum gerippe
> verdorren musz, der seele zu erscheinen.

(so lauten die verse im brief an Lotte vom 24 juli 1789, etwas anders in den briefen an Körner vom 15 april 1786 und an W. v. Humboldt vom 1 februar 1796.)

(schlusz folgt.)

Schulpforta. Gustav Kettner.

ZWEITE ABTEILUNG (144^B BAND).

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSS DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

55.
DIE DEHNUNG DES SYNTAKTISCHEN UNTERRICHTS IN DEN ALTEN SPRACHEN.

Unter den vorwürfen, welche gegen die höheren schulen in den letzten jahren laut geworden sind, nimmt ohne zweifel eine hervorragende stelle die behauptung ein, der altsprachliche unterricht werde an denselben zu grammatisch erteilt. und zwar sind es nicht blosz die umsturzmänner auf dem gebiete der pädagogik, welche sich in diesem sinne äuszern; auch zahlreiche verteidiger der bestehenden schuleinrichtungen haben diesen vorwurf erhoben oder wenigstens als einen bis zu einem gewissen grade berechtigten anerkannt. es ist daher wohl angezeigt, dieser anklage etwas schärfer ins gesicht zu sehen.

Verfolgt man die zur erhärtung derselben vorgebrachten begründungen, so stöszt man etwa auf folgende sätze: 1) es wird zu viel an grammatischem stoff geboten, 2) die schriftstellerlectüre wird zu grammatisch betrieben, 3) auf die einübung der grammatischen regeln durch schriftliche übungen wird zu viel zeit und kraft verwendet, 4) der betreffende unterricht, zumal der syntaktische, wird ungebührlich gedehnt.

Der ersterwähnte vorwurf wird, wie die verhältnisse neuerdings liegen, als unbegründet abzuweisen sein. die zeit der dickleibigen grammatiken und stilistiken ist für den schulbetrieb vorüber. dem anfangsunterricht in beiden alten sprachen werden fast allgemein kleine hilfsbücher zu grunde gelegt, welche fernliegendes und unregelmäsziges, soweit möglich, ganz ausschlieszen und das trockene regelwerk auf ein geringes masz beschränken. die schulgrammatiken aber werden von jahr zu jahr gedrängter, um nicht zu sagen dürftiger. hunderte von einzelheiten der formenlehre und syntax, mit welchen frühere geschlechter sich unweigerlich herumschlagen musten, sind aus jenen ganz verschwunden. damit die liebe jugend, welche alle

welt jetzt als so schonungsbedürftig hinzustellen beliebt, ja nicht ohne not strapaziert werde, haben fleiszige gelehrte sämtliche griechische und lateinische 'schulschriftsteller' mit rücksicht darauf durchgearbeitet, welche der von den gangbaren schulgrammatiken aufgeführten grammatischen besonderheiten in ihnen gar nicht oder selten vorkommen, und auf grund dieser ermittelungen haben die verfasser der neuesten schulgrammatiken wetteifernd sich bemüht, ballast auf ballast über bord zu werfen. sunt certi denique fines. geht man weiter auf diesem wege fort, so hört schlieszlich aller gründliche schulunterricht auf oder es müssen den reiferen schülern zu ihrer selbstbelehrung nachschlagebücher neben den eingeführten grammatiken in die hand gegeben werden. anstatt vieler beispiele nur eins aus der lateinischen grammatik. in der zehnten auflage von Zumpt (1850) spukt noch die alte reimregel, welche 38 masculina der dritten declination auf is aufführt, darunter wörter wie glis, mugilis, follis, scrobis, um schlimmeres nicht zu erwähnen. Holzweissig (1889) und Stegmann (1889) haben von jenen 38 wörtern 22, bzw. 23 gestrichen, Landgraf (1891) bietet nur 12, Waldeck (1891) sogar nur noch 6. entsprechend ist bekanntlich in allen abschnitten der lateinischen grammatik neuerdings stark 'gelichtet' worden. und im griechischen ist es nicht anders. als älterer mann schüttelt man schier den kopf, wenn formen wie δέδιθι, ἠκούσθην, ἠλήθην, συνείλοχα, ἐδήδοκα, die einem von früher her so geläufig sind, von mancher neueren grammatik kaum in einer anmerkung erwähnt werden. so lange der schüler von seinen lehrern gegängelt wird und die ausgetretenen bahnen der gangbaren schullectüre verfolgt, geht es ja ganz leidlich mit den neumodischen schulgrammatiken. sowie er aber einmal, um zunächst vom latein zu reden, einen schritt über den bereich der schulschriftsteller hinausthut, in einem lateinisch geschriebenen buche aus der zeit unserer groszväter blättert oder eine lateinische inschrift an einem älteren gebäude zu entziffern sucht, dürfte er inne werden, wie lückenhaft und unsicher sein in der jetztzeit erworbenes grammatisches wissen ist. genug, noch weitere stoffabwerfung kann unseres erachtens nur zur bedenklichsten ungründlichkeit führen.*

Der zweite vorwurf, dasz die schriftsteller zu grammatisch behandelt würden, ist in der letzten zeit bis zum überdrusse erhoben worden. die höhere schule steht ihm gegenüber ziemlich wehrlos da. denn erstens ist nicht ganz klar, was damit gemeint ist, und

* von den grundsätzlichen gegnern der latein und griechisch betreibenden schulen wird aus 'taktischen' gründen natürlich davon geschwiegen, dasz die jetzt gangbaren schulgrammatiken der beiden alten sprachen nur ein zehntel von dem lernstoffe bieten, welcher ehedem der lernenden jugend zugemutet wurde. und doch liegen die dinge jetzt so, dasz dem gymnasiasten fernliegende einzelheiten des sprachgebrauchs leicht viel mehr in seiner französischen grammatik entgegentreten als in seiner lateinischen und griechischen, selbst wenn diese französische grammatik die 'kurzgefaszte' von K. Plötz sein sollte.

dann ist niemand vorhanden, der die berechtigung jener im allgemeinen erhobenen anklage auf grund ausreichender sachkenntnis anzuerkennen oder abzuweisen vermöchte. klar ist von vorn herein, dasz die gründliche behandlung eines schriftstellers, er heisze Caesar oder Tacitus, Ovid oder Horaz, ohne gelegentliche herbeiziehung grammatischer fragen ebenso undenkbar ist, als eine schulmäszige lectüre von Molière oder Shakespeare ohne grammatik. es kann sich somit nur um den grad handeln, in dem das grammatische beachtet und betont wird. dasz es unter den lehrern an höheren schulen, wie unter allerhand menschen sonst, trockene leute gibt, denen das kleinste und kleinlichste über gebühr freude macht, ist von vorn herein anzunehmen. aber die schulbehörden von ganz Deutschland haben zum öfteren seit 1870 sich gegen die überwiegend grammatische behandlung der schriftstellerlectüre in den oberclassen erklärt. die jetzt gangbaren erklärenden schulausgaben verführen im allgemeinen nicht zu einer übermäszigen betonung des grammatischen. nach ausweis der schulprogramme werden heutzutage von den schulschriftstellern ungleich umfänglichere abschnitte als früher im classenunterrichte bewältigt. nach alledem kann kaum angenommen werden, dasz der misbrauch der schriftstellerlectüre zu einseitig grammatischen zwecken in dem masze besteht, wie man dies nach der schärfe der dahin gehenden häufigen anklagen anzunehmen verführt sein könnte. dasz ältere schüler diesen vorwurf gegen ihre lehrer häufig erhoben haben und bis zur stunde noch erheben, glauben wir gern. eine auslegung, welche auf genauestes verständnis der einzelnen sprachlichen wendungen wie der gedankenzusammenhänge dringt, wird dem phantasievollen jüngling, um von dem blasierten gar nicht zu reden, immer unbequem sein. sehr leicht wird derselbe daher über trocken-philologische behandlung klagen, auch dann, wenn der unterricht bezüglich des genauen erfassens des gelesenen nur durchaus billige anforderungen stellt.

Wesentlich beachtlicher erscheinen mir die oben unter 3 und 4 aufgeführten einwendungen, welche füglich zu éiner, wenigstens für den vorliegenden zweck, zusammengefaszt werden können. indem ich dies ausspreche, bin ich mir bewust, auf strittiges gebiet meinen fusz zu setzen, musz auch verschiedentlicher misdeutungen gewärtig sein. der ernst der lage, in der sich das höhere schulwesen jetzt befindet, hilft mir aber über diese bedenken hinweg. so hoch ich auch den wert der sprachlichen, insbesondere der altsprachlichen schulstudien veranschlage, so entschieden hege ich, und zwar schon seit langen jahren, die überzeugung, dasz wir Deutschen dazu neigen, die bildende kraft des grammatischen unterrichts zu überschätzen. 'grammatik ist angewandte logik', 'wer gut grammatisch geschult ist, hat klar denken gelernt', diese und ähnliche sätze hat man noch unlängst im schulstreite von hochachtungswerter seite aussprechen hören. gern gebe ich zu, dasz zur allseitigen schulung und geschmeidigmachung des geistes nichts wirksamer sein kann

als viele jahre lang gründlich betriebene übungen im übersetzen aus einer sprache in die andere, verbunden mit der auslegung bedeutender fremdsprachlicher meisterwerke; nicht minder lege natürlich auch ich einen groszen wert auf diejenige einsicht in den eigenartigen bau einer sprache, welche die grammatik vermittelt. nur soll man dieser letzteren — ich spreche nur von der auf schulen betriebenen grammatik — nicht mit lobsprüchen, wie ich sie eben angeführt habe, einen nimbus geben wollen, den sie nicht verdient. indem der mensch denkt und seine gedanken zusammenhängend äuszert, vollzieht er unbewust logische processe. er sucht seine vorstellungen zu begriffen abzuklären, er urteilt, er schlieszt, er verbindet schluszreihen zum beweis usw. was aber die grammatik anbelangt, welche der sprache ja doch gegenübersteht wie ein herbarium der lebendigen pflanzenwelt, so bin ich völlig auszer stand, deren logischen gehalt sonderlich hoch zu veranschlagen. die denkbeziehungen, welche für den menschlichen geist bestehen zwischen ding und eigenschaft, dem teil und dem ganzen, der ursache und wirkung usw. lassen sich selbstverständlich, soweit dies die mühe lohnt, auch auf syntaktischem gebiet verfolgen; nichts hindert, die besprechung gewisser spracherscheinungen nach den schablonen der logischen urteilslehre zu ordnen, wenn man dies irgendwie für ersprieszlich erachtet.

Was die sprache aber beherscht, sind nicht die reinen denkformen, sondern die sinnlichen grundanschauungen und, so weit geistiges zum ausdruck kommen soll, poetisch-bildliche auffassungen. den einen wie den anderen nachzugehen ist ebenso interessant als vielseitig bildend. dadurch erst erhält das, was die grammatik unter ihren zusammenfassenden trockenen rubriken aufführt, leben und rechtes licht. zieht man dazu noch die wortbildungslehre, die sprachgeschichte, die volkssprache herbei, so erhält man für hunderterlei dinge befriedigende erklärungen, welche sonst als willkürlichkeiten erscheinen müssen. dasz die dickleibigen grammatiken früherer zeit, die von Zumpt, Buttmann, Thiersch u. a., es sich angelegen sein lieszen, die spracherscheinungen nicht nur aufzuführen, sondern bis zu einem gewissen grade aus der geschichte der sprache heraus zu erklären, hat dem anfänger, der nach ihnen unterrichtet wurde, manche herbe pein bereitet; aber solch' ein buch sorgfältig durchgenommen zu haben war auch ein erheblicher gewinn für die ganze geistige entwicklung. je kürzer, katechismusartiger unsere schulgrammatiken werden, je mehr (und zwar aus guten pädagogischen gründen) das leben aus ihnen weicht, welches in der fülle der verschiedenartigen einzelheiten liegt, um so rascher gelangt einerseits der anfänger zur kenntnis der für den nächsten gebrauch unentbehrlichsten haupt- und grundregeln, um so geringer wird aber anderseits die bildende kraft der von ihm betriebenen grammatischen arbeit. das bekannte wort: 'die grammatik bietet keine gesetze, sondern nur zusammenfassungen gleicher oder ähnlicher erscheinungen und daraus gezogene gebote wie

verbote' musz voll berechtigt erscheinen gegenüber behandlungen der hauptsächlichsten spracherscheinungen, welche es in erster linie auf kürze und bequeme übersichtlichkeit anlegen. wenn in einer lateinischen syntax, um ein beispiel anzuführen, unter der rubrik 'dasz-sätze' oder, wie man sie sonst bezeichnen mag, infinitiv, participium, quod, ut, quin, quominus nach einander aufgeführt werden mit den erforderlichen gebrauchsanweisungen, so wird sich vom praktischen standpunkte aus dagegen nichts einwenden lassen. aber jede dieser ausdrucksweisen hat ihre eigenartige entstehung und besondere geschichte. dadurch, dasz sie, so zu sagen, als synonyma neben einander aufgeführt werden, wird das wahre wesen jeder einzelnen unleugbar verdunkelt und schiefen auffassungen vorschub geleistet.

Man könnte sagen: je mehr unsere schulgrammatiken von einzelheiten, insbesondere von ausnahmen entlastet werden, um so majestätischer, nicht von schnörkeln entstellt, tritt dem lernenden der aufbau des ganzen entgegen, um so mehr kann der vereinfachte lernstoff zu denkübungen aller art ausgenutzt werden. das wäre sicher richtig, wenn die sprache überwiegend angewandte logik wäre; dies aber haben wir bereits oben in abrede gestellt. ein systematiker, der die absicht verfolgt, den unsäglich manigfaltigen und dehnbaren usus einer ausgebildeten sprache in ein regelwerk zu zwängen, musz demselben bis zu einem ziemlichen grade gewalt anthun, je kunstvoller gegliedert dieses ist, um so mehr. wie hat man sich bis auf diese stunde gemüht, die casus-, tempus- und moduslehren der verschiedenen sprachen aus gewissen einfachen grundgedanken schematisch herzuleiten! welchen fund meinte man seiner zeit gethan zu haben, als man für die nebensätze die getrennte aufführung der substantiv-, adjectiv- und adverbialsätze ausgeklügelt hatte, für die tempora die unterscheidung von zeitart und zeitstufe, selbständigem und bezogenem gebrauch usw. sowie man aber daran gieng, den lebendigen sprachgebrauch in diese netze einzufangen, überzeugte man sich, dasz wesentliche stücke desselben zwischen den maschen durchglitten. was ist nicht alles gesammelt und theoretisiert worden über die consecutio temporum im lateinischen! und noch in diesen tagen klagt Landgraf in den litteraturnachweisen zu seiner schulgrammatik (s. 36), dasz kein capitel der sprache proteusartiger sei als dieses. was hat man für aufhebens aus den bedingungssätzen, zumal im griechischen, gemacht, als handele es sich dabei um die verschiedensten und schwierigsten denkfragen, während für die logik sogar die beiden grundformen 'wenn A ist, so ist B' und 'wenn A wäre, so wäre B' zusammenfallen, insofern hier wie dort nichts anderes ausgesagt wird, als das bedingtsein von B durch A.

Alles das werde beileibe nicht so aufgefaszt, als sei einsender den grammatischen studien abhold oder wisse diese nicht gebührend zu schätzen. das gegenteil ist der fall. aber gerade weil er sie zu

schätzen weisz und sein lebelang eifrig betrieben hat, will er nicht, dasz man jede kürzung des s c h u l g r a m m a t i k - unterrichts als eine einbusze, wohl gar gleich als eine schwere einbusze ansehe, welche die lernende jugend erleide. die klage, dasz der syntaktische unterricht der mittelclassen in beiden alten sprachen zu sehr g e d e h n t werde, ist eine oft erhobene und meines erachtens eine durchaus berechtigte.

Welchen nutzen kann es bringen, mit dem dürftigen gerippe von syntax, welches unsere neueren schulgrammatiken bieten, sich jahrelang in ein paar wochenstunden herumzuschlagen? eine einsicht in das wesen der meisten syntaktischen erscheinungen läszt sich auf grund des kärglichen stoffes, welchen jene bücher bieten, schlechterdings nicht erzielen. dazu müste zurückgegangen werden auf die anfänge der sprache, die grundbedeutungen der wörter, müste volkstümliches, dichterisches, nachclassisches herbeigezogen, müste — kurz gesagt — alles das wieder beigebracht werden, was die neueren schulbücher mit mühe ausgeschieden haben. oder will man philosophieren über die grundanschauungen, auf denen die casus-, tempus-, moduslehre ruht? dabei kommt wenig genug greifbares und für die jugend nutzbares heraus; dazu läuft man noch beständig gefahr, die zu behandelnde sprache in ein Prokrustesbette zu spannen.

Dasz die unerläszliche mündliche und schriftliche einübung des in der grammatikstunde gelernten ein gewisses masz von zeit in anspruch zu nehmen hat, ist selbstverständlich. aber dieses musz im verhältnis stehen zu dem umfange des behandelten grammatischen stoffes. etwas anderes ist es doch, ob im griechischen die lehre vom artikel, vom genus verbi, von den präpositionen usw. nach K. W. K r ü g e r oder H a r t e l, nach B u t t m a n n oder G e r t h behandelt worden ist. erforderlich ist freilich, dasz neben kurzgefaszten grammatiken auch die entsprechenden übungsbücher im gebrauche sind. sonst treten durch das übungsbuch alle die knaupeligen einzelheiten des sprachgebrauchs an den anfänger heran, welche der verfasser der schulgrammatik aus guten gründen demselben hat zunächst ersparen wollen.

Man wende nicht ein, dasz die gründlichkeit der grammatischen schulung durch eine kürzung und beschleunigtere durchnahme der syntax einbusze erleide. in früheren jahrzehnten hat man es erprobt, wie viel bei einer gedehnten, alle einzelheiten gewissenhaft mitnehmenden behandlung herauskommt. man hat sich überzeugt, dasz dem lernenden dabei dumm im kopfe, dasz er dabei zudem das bedrückende gefühl nicht los wird, als sei er, wohin sein blick sich auch wende, von zahlreichen engmaschigen regelnetzen umspannt. dasz man diese erfahrung vielfältig gemacht hat, wird am besten durch die thatsache bezeugt, dasz an zahlreichen schulen schon früher neben den umfänglichen schulgrammatiken kurze, nur wenige bogen umfassende übersichten über die syntax — geschrieben oder gedruckt — im gebrauche waren.

Jetzt will man es nun anders machen. man will als lernbücher kurze abrisse benutzen und ausführlichere grammatiken nur als nachschlagebücher in den händen oberer schüler sehen. der zusammenhängende unterricht in der grammatik soll nur das unerläszlichste, gleichsam das gerippe geben. die fülle der einzelheiten, welche sich in den früheren schulgrammatiken so breit machte, soll — so weit dies im einzelnen falle überhaupt nötig erscheint, — erst dann zu gelegentlicher besprechung kommen, wenn ein bestimmter anlasz gegeben ist.

Will man dieses verfahren ungründlich nennen, so thue man es. ich finde es nur vernünftig und sachgemäsz. was soll dem anfänger, der eben erst im allgemeinen orientiert und mit den nötigsten gebrauchsregeln versehen werden soll, der hinweis auf einzelfälle, die ihm zunächst ganz fern liegen, auf mögliche verwickelungen unter den oder jenen voraussetzungen, welche erst künstlich an ihn herangebracht werden müssen? aber auch sachlich ist es gerechtfertigt, wenn syntaktische einzelheiten erst dann besprochen werden, sobald ein praktischer anlasz dazu vorliegt, d. h. vornehmlich dann, wenn sie bei der classenlectüre vorkommen. treten sie doch erst dann in das rechte licht. manches an sich befremdliche erscheint nicht auffällig in dem oder jenem zusammenhang, findet ausreichende erklärung in dem gedachten oder ausgesprochenen gegensatze, in nebengedanken, die dem schriftsteller vorschweben, in angleichungen der einen ausdrucksweise an die andere, in der gewählten stilgattung, in einer gewissen manier des schriftstellers usw. so erklären sich z. b. zahlreiche sonderbarkeiten in bezug auf tempus-, modusgebrauch, consecutio temporum usw., welche aus dem zusammenhang gerissen, befremdlich erscheinen müssen, ziemlich leicht in und aus demselben. hier verstattet sich der schriftsteller mit oder ohne bewustsein dichterische freiheiten, dort beliebt es ihm im altertümlichen stil oder im trocknen geschäftsstil zu schreiben, hier wagt er eine ganz ungewöhnliche ausdrucksweise um einer bestimmten rednerischen wirkung willen, dort verliert er den faden des strengen satzbaus oder läszt ihn absichtlich fallen, um den eindruck volkstümlicher zwanglosigkeit zu machen. genug, die volle, zutreffende erklärung finden die meisten grammatischen curiosa erst im zusammenhange der rede. die persönliche gepflogenheit und liebhaberei der einzelnen schriftsteller spielt auch in syntaktischen dingen eine gröszere rolle, als der nicht-kenner anzunehmen geneigt ist. wie grosze verschiedenheiten bestehen unter nahezu gleichzeitigen griechischen prosaikern bezüglich des gebrauchs des artikels, der präpositionen, der genera verbi! fast noch mehr gilt dies von den römischen prosaschriftstellern. was conjunctivgebrauch und consecutio temporum anbelangt, so ist man bekanntlich berechtigt, von bestimmten eigentümlichkeiten der Ciceronianischen rede zu sprechen. gewisse grenzlinien in bezug auf den gebrauch einzelner pronomina, präpositionen, einzelner infinitiv- und participialconstructionen halten

nur Cicero und Caesar annähernd gleich streng ein. andere syntaktische gebrauchsweisen finden sich vorherschend bei Sallust, Livius, Tacitus. wenn somit das meiste von dem, was die älteren grammatiken in ihren reichlich bemessenen anmerkungen zu bieten pflegten, erst bei behandlung der einzelnen schriftsteller das rechte licht erhält, ist es nicht auch sachlich gerechtfertigt, derartiges im anschlusz an die lectüre zu behandeln?

Aber verfällt man damit nicht aus einem übel in das andere, wenn man die zusammenhängende grammatische unterweisung beschränkt und dafür die lectüre mit grammatik belastet? wir verkennen nicht, dasz dieser einwand gewichtig ist und nicht leichthin zu beseitigen. er verliert aber bedeutend an schärfe, wenn man unterscheidet zwischen der ganzen in jeder woche für die schriftstellerlectüre zur verfügung stehenden zeit und den halben oder ganzen stunden, in denen zusammenhängend übersetzt wird. die übersetzung, sobald sie einmal im gange ist, wünschen auch wir durch nichts fremdartiges unterbrochen zu sehen, durch grammatische so wenig wie durch antiquarische, geschichtliche, ästhetische und sonstige bemerkungen. hat der schriftsteller einmal das wort, so werde er gehört ohne zwischenrufe und zwischenreden. wird aber ein abschnitt im voraus oder nachträglich besprochen nach inhalt, gedankenzusammenhang, vorkommenden sachlichen und sprachlichen einzelheiten, so ist die grammatik wohl ebenso berechtigt zu worte zu kommen wie mythologie, altertümer und litteraturgeschichte. den schreiern auf dem markte ist das natürlich nicht einleuchtend. soweit diese überhaupt von griechischer und römischer schriftstellerlectüre noch etwas wissen wollen, vergönnen sie derselben nur in soweit bis auf weiteres das gnadenbrot, als dieselbe in 'den geist des altertums einführt', politische, nationalöconomische und ästhetische weisheit lehrt. man braucht aber nur ein paar hundert verse von Sophokles, einige capitel des Tacitus im urtext ordentlich gelesen zu haben, um zu der einsicht zu kommen, dasz keiner der bezeichneten schätze sich ohne scharfes sprachliches verständnis heben läszt, dieses aber nicht möglich ist ohne einen festen grammatischen grund.

Wir täuschen uns darüber nicht, dasz der eben ausgesprochene satz von der unentbehrlichkeit des festen grammatischen grundes so ausgebeutet und an die spitze gestellt werden kann, dasz der ganze unfug vergangener zeiten unter dieser losung sich wieder einstellt. aber welcher pädagogische satz liesze sich nicht gröblich misverstehen, so dasz das heil zum unheil verkehrt wird? uns kam es nur darauf an, der neuerdings so oft und so zuversichtlich ausgesprochenen behauptung entschieden entgegenzutreten, die grammatik — soweit man sie überhaupt noch leiden mag — sei jedenfalls mit den mittelclassen abzuthun, so dasz die oberclassen, unbehindert durch solche fesseln, im geiste der autoren schwelgen könnten. das letztere erklären wir einfach für unmöglich, wenn man nicht unter dem

'geist der autoren' schöne redensarten über diese autoren und das von ihnen behandelte versteht.

Zum glück bedarf es aber auch für einen gereiften schüler, der im regelmäszigen sprachgebrauche gut geschult ist, nicht langer, ins einzelne gehender ausführungen, sondern nur einzelner wohlerwogener winke, um denselben in die sprachliche eigenart eines schriftstellers einzuführen. es ist durchaus nicht nötig, ja nicht einmal erstrebenswert, dasz dem schüler alles neue, was bei einem schriftsteller an sprachlichen erscheinungen ihm entgegentritt, auch klar bewust wird. sind ihm nur einige gesichtspunkte gegeben, unter denen er die eigenart eines autors sich zurecht legen kann, so ist ihm im wesentlichen geholfen. hat er seiner zeit achtsam seinen Sallust und Vergils Aeneide gelesen, so wird er bei einigen nachhelfenden winken sich ohne zweifel rasch in die werke des Tacitus einlesen und diese in nicht zu langer zeit auch nach der sprachlichen seite genügend zu erfassen wissen. auch in die abweichungen der Homerischen wie der Sophokleischen syntax von der der attischen prosaiker pflegen sich erfahrungsmäszig schüler leicht hineinzufinden, wenn ihnen nur ein dann und wann eingestreutes πυκνὸν ἔπος des lehrers den rechten weg weist.

Dazu, dasz die lectürestunden mit grammatik nicht übermäszig behelligt werden, können aber auch — was bis jetzt noch gar nicht erwähnt worden ist — die schriftlichen übungen erheblich beitragen. es ist gar nicht anders möglich, als dasz aus anlasz derselben vielerlei besprochen wird, was über den bereich der schulgrammatik hinausliegt. neben lexikalischem, synonymischem und stilistischem musz dabei auch grammatisches aller art zur erörterung kommen. sicher aber wird es sich so einrichten lassen, dasz alles für schüler nötige von grammatischen dingen, was die schulgrammatik nicht bietet, bei der lectüre und bei den schriftlichen übungen nach und nach zur sprache gebracht wird, ohne dasz die idealen aufgaben des lateinunterrichts dadurch beeinträchtigt werden. den kreis des für schüler nötigen wird man zudem erheblich enger ziehen dürfen, nachdem in den meisten deutschen staaten die vielgeschmähten freien lateinischen aufsätze beseitigt und die übersetzungen ins griechische erheblich beschränkt worden sind; manches wird fortan unbedenklich dem sprachgefühl überlassen werden können, was bisher durchgesprochen und eingeübt werden muste.

Die einsicht, dasz unsere mittelclassen — alle drei fremdsprachen zusammengerechnet — bis jetzt mit viel zu viel grammatik gefüttert worden sind, gewinnt erfreulicherweise auch in lehrerkreisen immer mehr boden. das gute hat wohl die schulreformbewegung, welche nach anderen seiten so viel unheil gestiftet hat, gewirkt, dasz man zwischen den beiden extremen, dem überladen der jugend mit grammatik und dem beiseiteschieben aller systematischen grammatischen unterweisung einen verständigen mittelweg suchen wird.

Dresden. Theodor Vogel.

(48.)
DIE LATEINISCHE CASUSSYNTAX AUF GRUNDLAGE VON CAESAR (BELL. GALL. I—VII) UND NEPOS.
(schlusz.)

D. Ablativus.[16]

Der eigentliche ablativ auf die frage woher?

1) die verba der trennung abesse, cedere u. a.

abesse a (bei personen; sachen in räumlicher oder zeitlicher bedeutung; in übertragener bedeutung wie VI 3, 5 ab consilio abesse sich nicht beteiligen an) 28 mal; in toto abessent bello, VII 63, 7 ist der abl. nicht, wie Heyn. will, abhängig von abesse, sondern abl. temporis. zu abesse c. dat. (I 36, 5) vgl. Kr.-Dtt. — absistere a 1; abire e conspectu 1; abstinere proelio 1, a mulieribus VII 47, 5 (a fehlt β); avertere a 4; abstrahere a III 2, 5; abdere (entfernen) a VII 79, 2; also die composita mit a wiederholen die präposition, namentlich örtlich; nur abstinere proelio; vgl. Nep. Ages. 2, 5 (se abstinere cibo). im b. civ. averto a 5; abl. III 21, 5.

cedo loco 1; auch b. civ. so 2; cedere ex VII 80, 8. — III 5, 3 commovere se ex loco (so α); jedoch steht bei Caes. commovere nur in übertragener bedeutung, fast immer im passiv; vgl. Schneider JGW. 1885 s. 156; also lies mit β movere, vgl. b. Gall. II 31, 3; b. civ. III 92, 1; II 17, 2; 17, 3. — continere suos a proelio 1; se convertere ab aliquo 1.

Composita mit de: decedere de örtlich 2; decidere equo 1; decurrere ex montibus III 2, 4; deducere örtlich: de V 51, 2 (TU e vallo); ex I 44, 11; IV 30, 2; VII 81, 6; 87, 4; 87, 5; deficere s. beim accusativ; deicere mit abl. 3 örtlich, 3 bildlich (spe u. a.); deligere ex 7; demigrare de 1, ex 1; demittere de 1; bildlich animo se d. VII 29, 1; deminuere de, einer sache abbruch thun 3 (de benevolentia, voluptate, iure); depello c. abl. 3 local; derivare aquam ex flumine 1; desilire de 1; ex 5 (equis, navi, essedis); desistere c. abl.

---

[16] Heynacher hat den ablativ am ausführlichsten behandelt, fast überall gibt er eine angabe der einzelnen stellen; aus raumersparnis werde ich mich also kürzer fassen können, im allgemeinen werde ich mich damit begnügen, in zahlen anzugeben, wie oft die einzelne erscheinung bei Caes. sich findet; dennoch bedarf das betreffende capitel bei Heynacher mancher ergänzungen und berichtigungen. — Die ansichten über eine praktische gruppierung der einzelnen unterarten innerhalb des dreigeteilten ablativus scheinen vielfach verschieden zu sein. vgl. auszer den grammatiken z. b. Lattmann, progr. Clausthal 1885 s. 36; v. Kobilinski ZGW. 1886 s. 714; Fügner JP. 1887 s. 113. grundlegend ist bekanntlich Delbrücks schrift 'ablativ, localis, instrumentalis im altindischen' usw. Berlin 1867.

bildlich 8 (VII 12, 1 ab oppugnatione β, vgl. b. civ. II 12, 3); deterrere ab consilio 1; detrahere de 1; detrudere c. abl. örtlich II 21, 5 (β detrahenda); statt deturbare de VII 81, 2 (β auszer TH) ist wohl mit PBMH, edd. proturbare zu lesen, darauf weist hin perturbare RT; deturbare ex VII 86, 5.

Composita mit ex: educere copias castris 2, sonst ex castris (hibernis, finibus, oppido) 18 mal; efferre domo I 5, 3; egredi c. abl. local 5 (IV 21, 9 hat TU ex nave), ex 14 mal (e castris u. a.); eicere domo 1; sonst 5 mal se eicere ex oppido u. a.; elabi ex proelio V 37, 7 (so β; lapsi α, Nipperdey); elicere ex 1; eligere ex 1; eminere ex 1, vgl. VII 73, 3 (ab ramis); emittere c. abl. 2, ex 3; eripere ex 3 (manibus, periculo); erumpere ex 1; evadere ex fuga 1; evocare Tolosa III 20, 2; evolare ex 2; excedere c. abl. örtlich 10 mal, sogar Gallia VII 66, 3 (vgl. b. civ. I 27, 2; II 32, 3 Italia); ex 6; excellere ex ceteris VI 13, 9; excludere a re frumentaria VII 55, 9 (a fehlt LTUV), a navigatione V 23, 5 (a fehlt β); exire domo 3; ex 3; de finibus 1; expellere c. abl. local 6; ex 3; exponere ex navibus 1; exstare ex aqua 1.

intercludere aliquem frumento, reditu u. a. 6; intercludere fugam alicuius 1; itineribus interclusis 2, commeatu intercluso 1; i. ab exercitu 1, a praesidio 1; interdicere alicui aliqua re 3 (1 aqua et igni).

labi spe 1; levare aliquem hibernis 1; liberare obsidione u. a. 3.

movere ex I 15, 1; III 15, 3; VII 8, 5.

praecipitare de muro VII 33, 1 (so β; muro α); procedere ab Alesia VII 80, 9; procurrere ex V 44, 6; prodire ex VI 38, 2; producere ex VII 45, 2; profugere 3; progredi ex 2; prohibere commeatu, pugna 15; pr. aliquem ab iniuria II 28, 3; V 21, 1; VI 23, 9 (a fehlt TLHS); a pugna IV 34, 4; ab oppidis vim hostium I 1, 14; zu VI 10, 5 vgl. Kr.-Dtt., Db.-Dtt.; vgl. defendere aliquem ab iniuria 2; vgl. VII 23, 5; se def. ab aliquo 2; se proicere ex 1; pellere ex 1; proturbare de 1.

recedere ex V 43, 6; reducere a V 26, 3; VII 51, 4; 88, 5; ex Britannia IV 38, 1; removere ex conspectu 1; a 2; repellere ab hac spe 1; revocare ab agricultura III 17, 4.

solvere ex portu IV 28, 1; submovere ex 1, a 1.

Composita mit dis und se: differre ab 5 (V 14, 1 und VI 28, 5 fehlt a in α); dimittere aliquem a se 3; ex manibus, ex concilio 3; discedere a castris, a Rheno, ab officio u. a. 16; oft a bei personen; ex castris u. a. 4; discludere a VII 8, 2; dissentire ab VII 29, 6; dividere a (bei geographischen bestimmungen) 7; separare a 1.

Resultat.

1) die composita mit a wiederholen die präposition, merke abesse; nur 1 mal abstinere proelio (Nep. 1).

2) selten gebraucht Caes. die verba simplicia pello (1 ex); cedo (1 loco, 2 ex); moveo (1 ex).

3) composita mit de und ex: die composita mit de haben im bildlichen sinne den bloszen abl., merke desistere (8 mal). örtlich steht der blosze ablativ 8; de 10 mal (de von herab, von weg); ex 21 (heraus; aber auch = von weg). die composita mit ex haben circa 30 mal den bloszen ablativ, ca. 65 mal ex. also die composita mit de und ex wiederholen häufiger die präposition. Heynacher s. 68: 'mithin wird der schüler am sichersten gehen, die präposition zu wiederholen, auszer bei expello, excedo.' es ist doch wohl nur zufall, dasz einem 10 maligen excedere c. abl. entgegensteht 6 maliges excedere ex; expello c. abl. 6; 3 mal ex. im b. civ. 4 expellere ex; 6 blosze abl.; excedere ex 1; blosze abl. öfter. allerdings excedere auch bei Cic., Liv. häufiger blosze abl. als ex, vgl. Schmalz s. v., Kühner s. 271 expellere, Schmalz s. v. 'wird von Cic. und Caes. mit abl. oder ex verbunden'.

4) die composita mit dis haben a, merke discedere, differre, divido; separare nur 1 mal.

5) andere mit prae, pro, sub, re zusammengesetzte verba werden nach dem sinne mit a, de, ex verbunden.

Für Nep. vgl. Köhler s. 33 ff.

6) merke einzelne wendungen: intercludere aliquem frumento, reditu u. a. (intercludere Nep. 0); interdicere alicui aliqua re (C. 3, Nep. Hann. 3, 2); prohibere aliquem commeatu hindern an (C. oft, Nep. Hann. 3, 4 transitu); proh. aliquem ab iniuria schützen vor; defendere aliquem ab schützen, verteidigen vor (C. 5, Nep. *Them.* 7, 4; Hann. 10, 5); desistere aliqua re (C. 8; Nep. Timoth. 2, 2 de aliqua re); liberare obsidione C. 3, Nep. 7 (obsidione, poena, periculo); deterrere a (C. 1, Nep. Milt. 7, 4 [a deditione], Dion 3, 3, Dat. 4, 5); excludere a (C. 2, N. Them. 5, 1 reditu; Cic. blosze abl. und a).

2) bezeichnung der herkunft: abstammend von, natus *meist mit* bloszem ablativ (sowohl vom vater, als auch der mutter), seltener ex (sowohl vom vater, als der mutter); ex notwendig beim pronomen: also Mercurius Iove et Maia natus erat; ex nobis natos liberos appellamus. vgl. Stegmann JP. 1887 s. 257—8. der locus classicus für natus mit abl. Cic. nat. deor. 3, 42—60 (mehr als 40 belege). für Caesar vgl. Heynacher s. 45, 4; für Nep. vgl. Köhler s. 27.

ortus a bezeichnet die entferntere abstammung; zur angabe des standes natus (ortus) genere nobili.

Anm. natus gebräuchlicher als ortus, auch bei Caes.; genitus kaum classisch, Schmalz A. s. v.

3) der abl. separationis ohne präposition bei den verben:

a) liberare (C. 3, N. 7). C. nur noch levare V 27, 11, N. 0; solvo, ab-, exsolvo C. N. 0.

b) berauben: Heynacher s. 44. privo C. b. Gall. 0, N. 4; spoliare C. V 6, 5; VII 66, 5; N. Thras. 2, 6; Att. 9, 2; de-, exspoliare C. je 1; nudare C. 3 (abs. vom lager noch II 23, 4; VII 70, 7),

N. Dat. 11, 1; exuere C. 4 (auch IV 34, 5 vermutet Menge für expulissent exuissent), N. 0.

Ell.-Seyff.[34] orbare, privare, spoliare, nudare;[17] Stegmann fügt exuere hinzu.

c) mangel haben: egeo C. VI 11, 4 c. gen. (b. civ. III 32, 4 abl.); N. 0; indigeo C. 0 (b. civ. II 35, 4 mit abl.), N. 4 mit gen. (Cim. 4, 2; de reg. 3, 4; Hann. 1, 3; Thras. 2, 6), 3 mit abl. (Ages. 7, 2, Att. 9, 3; 21, 2). Stegmann JP. 1885 s. 235: egeo, indigeo c. gen. nur vereinzelt; Schmalz A. s. v. indigeo: class. abl. seltener als gen. — carere C. 2, N. 5; vacare C. N. 0.

nudus, orbus, inanis C. N. 0; liber ab aliqua re C. VII 56, 4, N. Milt. 3, 4; liber ab aliqua re nach Stegmann a. o. o. s. 236 class. vereinzelt (Cic. off. I 67); vacuus ab aliquo C. II 12, 2; VII 25, 4 (ab aliqua re b. civ. 2, auch Cic. nach Stegmann), N. 0.

4) opus est: mihi opus est aliqua re, dagegen haec, multa mihi opus sunt. vgl. Stegmann JP. 1887 s. 252. vgl. Caes. I 34, 2; II 22, 1; V 40, 6; vgl. I 42, 5 (si quid opus facto esset); hingegen II 8, 5 quo = irgendwohin. Nep. Milt. 4, 3; Epam. 4, 2; Them. 1, 3, Att. 7, 1; vgl. Eum. 9, 1 (si quid opus sit facto).

5) ablativus limitationis: Heynacher s. 34—35. dieser ablativ steht a) bei den verben des übertreffens, sich auszeichnens, vorziehens, vergleichens, gleichkommens: superare 3, antecedere 3, praestare 3, praecedere 1, excellere VI 13, 9; — anteferre 1, praeferre V 54, 5; — comparare VI 24, 6; — adaequare VI 12, 7; alicui parem esse V 34, 2; VII 48, 4. b) nach comparativen ausdrücken: VI 28, 1 (uri sunt magnitudine paulo infra elephantos); VII 65, 4; I 43, 8; 3mal maior natu. c) VI 15, 2 ut quisque est genere copiisque amplissimus; VI 27, 1 alces sunt mutilae cornibus; VII 77, 15. oft steht ein abl. bei posse, valere, derselbe ist meistens instrumental aufzufassen (z. b. I 9, 3; 20, 2; II 17, 4; VII 63, 2 u. a.), zuweilen ist die auffassung als abl. limit. zulässig, II 17, 4; III 20, 3; V 3, 1; II 4, 5; I 51, 1; III 9, 6. — vgl. ausdrücke wie aliquem animo confirmare V 49, 4; II 21, 2; VI 5, 3; VII 30, 4 (confirmati Nipp., Kr.-Dtt.; consternati codd. Db.-Dt. u. a.) — animo permoveri VII 31, 1; 53, 1; animo parati VII 19, 2; 19, 5; 47, 1. d) natura V 13, 1; iudicio alicuius VI 11, 3; consensu VII 77, 4 (modal II 28, 2; 29, 5; VII 4, 6; 15, 1); numero 7; natione 1; nomine 2. e) dignus und indignus 3.

Stegmann rechnet hierher den abl. bei den verben des messens: C. VI 18, 2.

Nep. Ages. 8, 1 Agesilaus altero pede claudus fuit u. a. (Köhler

---

[17] die anwendung der verba spoliare, orbare, nudare ist viel allgemeiner als meist angenommen wird: spoliare verbindet Cic. mit bonis, copiis, argento, beneficio; zu nudare vgl. Verr. V 184 (an bedeckung, schutz nicht zu denken); beim seltenen orbare fehlt der begriff des teuersten bei objecten wie militibus, auxilio. vgl. v. Kobilinski progr. Königsberg i. Pr. 1890 s. 5.

s. 30. 35). merke nomine 3, cognomine 4, re vera 3, natione 2, genere 1, natu (maior, maximus) 4 u. a.; opinione, iudicio je 1; der abl. limit. bei iudicare praef. 3; Paus. 3, 7, Att. 13, 3; metiri Eum. 1, 1; Att. 14, 3. dignus 7 (poena, laude, memoria), indignus 1.

dignari C. N. 0; auch Liv. Sall. 0; nach Stegmann JP. 1885 s. 236 bei Cic. nur or. 3, 25; de inv. 2, 114. 161 (dafür dignum putari Mur. 16, iudicari Phil. 2, 32; off. 2, 36).

6) der abl. comparationis steht bei comparativen für quam mit dem nom. und acc.; zu vermeiden ist der abl. statt quam mit acc. nur dann, wenn zweideutigkeit entstehen würde. Stegmann JP. 1885 s. 234—35; 1887 s. 264. die Stegmannsche fassung dieser regel auch Ell.-Seyff.-Fries[14] (vgl. hingegen noch die fassung in der 30n aufl.). vgl. Caes. IV 3, 3; VI 26, 1—VII 19, 5; VII 19, 1 (hier abl. sogar statt des accusativs auf die frage wie breit?).

Nach plus, minus, amplius, longius fällt bei Caes. b. Gall. I—VII quam stets weg vor zahl- und maszbestimmungen (ohne einflusz auf die construction) in allen casus: V 8, 6; VII 15, 1; 51, 4—I 38, 5; 41, 4; II 9, 3 — II 16, 1; IV 12, 1; V 53, 7 — III 6, 2; II 7, 3; V 42, 5. jedoch setzt Caesar nach amplius, longius statt des accusativs von zeit- und raumbestimmungen (so II 16, 1; IV 12, 1; V 53, 7) häufiger den ablativ: I 15, 5; 23, 1; II 7, 4; IV 11, 1; VI 29, 4; VII 73, 6; III 5, 1 — I 22, 1; IV 10, 2; 11, 4; 1, 7; VI 7, 2; VII 9, 2; 79, 1.

Anm. von zeitbestimmungen amplius III 5, 1; longius IV 1, 7; VII 9, 2; 71, 4 (vgl. Schmalz A. s. v. longe). Fischer I 44: 'longius stets mit einer negation verbunden.' aber auch bei amplius steht einige mal die negation, z. b. I 15, 5; I 23, 1 usw.

Der abl. comp. für quam qui und quam quem Caes. nur in einem brief ad Att. X 8 (fr. 143, 3). Nep. nur Milt. 5, 5; Dat. 6, 8; Att. 15, 2; 18, 4 (besprechung dieser construction auf der mittelstufe unnötig).

Einen verkürzten abl. hat C. b. Gall. I—VII nur II 3, 1 (celerius omni spe), N. 0.

Für Nep. vgl. Köhler s. 32—33. Nep. hat nach amplius 3 mal quam (Thras. 4, 2; Eum. 12, 4; Att. 13, 6), 8 mal fehlt quam; im übrigen der abl. comp. statt quam mit nom. und acc. 7 (auch Thras. 1, 4? Nipp.-Lup.[9] hic; Fleckeisen his; Koch-Georges lexic.[8] hic).

Der ablativ als vertreter des instrumentalis.

Der abl. instrumentalis bezeichnet das 'materielle und geistige' (Delbrück s. 58) werkzeug, mit dem ein lebendes wesen eine handlung vollbringt. dieser ablativ steht demnach in erster linie bei transitiven verben; vgl. die zahlreichen beispiele bei Heynacher s. 30. häufig sind bei Caes. wendungen wie vadis flumen transire; fuga salutem petere, se recipere; bello persequi; deterrere aliquem aliqua re, castra vallo munire, praemiis (pollicitationibus u. ä.) aliquem ad se allicere u. ä., consequi aliquid aliqua re; efficere; aliquid navibus

vehere; armis confligere, multum posse aliqua re; vincere aliqua re u. a.

Die mittelsperson wird durch per 37 mal umschrieben (oft aliquid cognoscere, comperire per, aliquem certiorem facere per, von mehreren personen). Nep. 11. — Umschreibung mit opera alicuius 4 (Nep. 8), vgl. II 14, 6; beneficio C. I 9, 3; 53, 7; V 52, 6; VII 20, 2; 41, 1; I 43, 5. Nep. 2 auxilio alicuius.

Insbesondere steht der abl. instrum. bei den verben:

a) anfüllen: C. complere 10; explere 4; repleo 1. Nep. compleo Hann. 9, 3; oppleo Hann. 11, 6. impleo C. N. 0, oft Liv. Cic. (vgl. Schmalz A. s. v.). C. N. refercio, onero, cumulo 0. überflusz haben: abundare C. VII 14, 3; 64, 2, Nep. Eum. 5, 2. redundo usw. C. N. 0. refertus, onustus C. 0; onustus Nep. Alc. 5, 7. also: com- ex- (im-?) pleo — abundo.

b) unterrichten: erudio, imbuo, instruo, instituo C. 0; N. erudio 5 (Them. 10, 1; Iphicr. 2, 4; Epam. 1, 4; Att. 1, 2; 12, 4); impertio Att. 1, 2. also: erudire aliquem aliqua re. ferner exercere C. 3, Nep. 2 im Epam. 2, 5; 5, 4.

ausstatten usw. C. instruo, inficio, induco je 1; ornare, vestire je 2; donare I 47, 4; jedoch alicui aliquid VII 11, 9; circumdare 4; assuefacere 2; circumfundere 1; afficere 11. Nep. ornare 4, circumdare 3, aspergere 1, impertire Att. 1, 2; donare 2 (alicui aliquid 3), circumfundere 2; afficere 6. — praeditus C. N. 0.

lacessere aliquem proelio u. a. C. 6; equo vehi Nep. Dat. 4, 5, vgl. Timol. 4, 2; cantare tibiis N. 2; pedibus C. aditum habere III 12, 1; transire V 18, 1, vgl. pedibus contendere V 16, 2; proeliari IV 2, 3; 33, 1. Nep. 0. navibus C. VII 55, 8 (frumentum avehere); III 12, 1; navibus flumen transire u. ä. Nep. 1 navibus proficisci; N. 2 classe proficisci.

In dem satze deus mundum sole illustrat ist sole abl. instrumenti; also auch in dem satze sole mundus illustratur? vgl. Heynacher s. 28. Zumpt[18] § 451 spricht in letzterem falle von einem abl. rei efficientis (vgl. Scheindler lat. gr. § 137). Delbrück s. 66: 'es tritt bei passiver construction in den instrumentalis, was bei activer construction subject sein würde.' Fügner s. 30: 'der instrumentalis kann, darin stimme ich Heynacher bei, ohne künstelei vom abl. rei effic. nicht streng getrennt werden, und für die schule hat man dies noch weniger nötig.' allerdings berühren sich beide ablativi sehr, indessen für das deutsche sprachgefühl dürften ablative wie timore perterreri, naufragio interire kaum instrumentale bedeutung haben. — Das naufragium ist nicht mittel, nicht grund, sondern die res efficiens, veranlassung. der abl. rei effic. steht bei passiven verben wie aliqua re perterreri, perturbari, commoveri, defatigari, impediri, premi, sollicitari u. a. in dem satze ira incensus amicum meum necavi ist ira die res efficiens, ira me incendit; der gesamtbegriff, der in ira incensus liegt, ist der grund, weshalb ich meinen freund tötete. manche intransitive verben haben passiven

sinn, desgleichen manche adjectiva, also ist ein abl. rei effic. anzunehmen in folgenden sätzen: III 15, 4 vino relanguescunt animi, ähnlich IV 2, 6; V 32, 2 nonnullae tempestate deperierant naves; tutus IV 16, 7, VII 14, 9; defessus I 25, 5, vgl. III 4, 3; VII 88, 6. vgl. zahlreiche beispiele bei Heynacher s. 28—30 (die sammlung ist ziemlich vollständig). auch bei transitiven verben steht häufig ein ablativ, der weniger rein instrumentale bedeutung hat, sondern die sache bezeichnet, durch die jemand etwas bewirkt, erreicht usw.; vgl. C. I 36, 4 magnam Caesarem iniuriam facere, qui suo adventu vectigalia sibi deteriora redderet; ich verweise noch auf I 19, 2 (supplicio); I 53, 6 (calamitate); IV 1, 9 (cibi genere ff.); IV 33, 1 (terrore); V 31, 1 (dissensione); 43, 2 (magnitudine venti); 58, 4 (mora); VII 50, 2 (similitudine); 70, 3 (multitudine); 77, 9 (stultitia). vgl. efficere mit abl. IV 1, 9; 35, 3; 33, 3. V 19, 3, VI 7, 8, VII 26, 2, IV 2, 2; proficere VI 29, 4; VII 82, 1 u. dgl.

An zahlreichen stellen streift der abl. rei effic. das gebiet des ablativs der äuszeren veranlassung ('infolge von', es kann vielfach propter für den ablativ eingesetzt oder ein participium wie adductus hinzugefügt werden). also der sog. abl. causae, abl. des äuszeren grundes, d. h. des in äuszeren verhältnissen liegenden grundes, wegen dessen etwas geschieht oder nicht geschehen kann, vgl. Kühner s. 291, 13. VI 9, 7 (communi odio); VII 39, 3 (consiliis); III 21, 3 (diligentia); V 34, 4 (levitate); III 29, 2 (continuatione); VII 15, 6 (precibus); IV 34, 1 (novitate); VI 36, 1 (praeceptis); VI 7, 4 (temeritate); I 48, 7 (exercitatione); I 47, 4 (consuetudine); VII 17, 3 (tenuitate usw.); V 29, 7 (obsidione); VII 59, 3 (commutatione); VII 78, 1 (valetudine); VII 77, 12 (aetate); VI 32, 5 (reliquis rebus) u. a.; vgl. die causalen abl. abs. III 12, 5; V 42, 3; 12, 6; VI 34, 4; VII 38, 3 u. a. für den abl. causae steht propter 19mal (vgl. z. b. I 18, 8; 28, 4; II 20, 4 usw.); der hinderungsgrund wird durch prae bezeichnet nur VII 44, 1 (b. civ. 0mal), oft durch propter (16), z. b. I 20, 2 (cum ille minimum propter adulescentiam posset), II 12, 2; III 13, 8 u. a.; auch folgende stellen können hierher gezogen werden: IV 17, 2 (etsi summa difficultas faciendi pontis propter latitudinem proponebatur), IV 25, 3; V 1, 2; VII 77, 2; IV 1, 10; III 13, 6; IV 24, 2; V 24, 1; I 26, 5; IV 38, 2. kein hinderungsgrund liegt vor, aber auch der abl. und part. ist unzulässig VI 25, 3; I 18, 3; VII 52, 2. vgl. III 9, 2 impeditis hostibus propter ea, quae ferebant, onera (an den letzten vier stellen könnte der blosze ablativ stehen).

Der innere beweggrund wird selten durch den bloszen abl. bezeichnet: VII 19, 2 (fiducia loci); 38, 9 (fiducia praesidii); 45, 8 (studio pugnandi . . . spe praedae); I 44, 5 (hac spe). propter nur I 39, 7; VII 20, 5.

Sehr oft drückt Caesar den äuszeren beweggrund zu einer handlung aus durch einen abl. und part. perf. pass. [nicht alle von Heynacher s. 29 angeführten stellen gehören hierher, wie z. b. VI, 28, 2

captos), I 38, 4 (circumductum), II 30, 2; III 13, 4; II 4, 4; VI 16, 4; 19, 3; II 20, 3; III 14, 6; VII 60, 4; 8, 3; VI 5, 4; V 8, 2; [8, 4; III 13, 5; VII 82, 1; 62, 4; I 53, 5; VII 20, 6].

adductus 14; afflictus 1; captus 2; coactus 3; commotus 4; confectus 9; conflictatus 1; contaminatus 1; defatigatus 2; defessus 2; delatus 1; exanimatus 2; excitatus 1; exclusus 2; fractus 1 ; impulsus 2; incitatus 3; invitatus 2; oppressus 1; permotus 9; perterritus 12; perturbatus 3; prohibitus 1; subactus 1; sublatus 2; superatus 2.

Substantiva der gemütsstimmung und part.: impulsus 1; adductus 5; inductus 2; elatus 1; exterritus 1; oppressus 1; perterritus 1 (merke furore, cupiditate, invidia, spe, pudore, timore, amentia).

Am häufigsten adductus (auctoritate, fame, inopia, necessitate, precibus u. a.), permotus (adventu, auctoritate, defectione, inopia, precibus u. a.). C. wechselt ab mit den participiis; inopia adductus (coactus, permotus); auctoritate alicuius adductus (permotus); necessitate adductus, coactus; cupiditate adductus (inductus), spe adductus (elatus, inductus), rebus adductus (per-, commotus), precibus adductus (permotus); timore perterritus (exterritus, oppressus); vulneribus, aetate confectus.

ob eam rem, ob eas res, quamobrem, ob eam causam, ob eas causas C. 15; vgl. die causale bedeutung von per: II 16, 5 (qui per aetatem ad bellum inutiles viderentur, ähnlich V 3, 4; VII 71, 2; dafür aetate VII 77, 12; 78, 1), III 9, 2.

Der abl. causae von verbalsubstantiven der 4n decl. adventu 17, casu 8, coactu 1, concessu 1, consensu 5, discessu 7, ductu 1, interventu 1, impulsu 1, iussu 1, iniussu 2, missu 2 (zuweilen haben diese ablative temporale oder modale bedeutung).

Personification[18] liegt vor V 34, 2 ab duce et a fortuna deserebantur; öfter a bei collectiven wie civitas, equitatus, multitudo; zu VII 17, 1; III 26, 2; 13, 9 vgl. Db.-Dt.

Für Nep. vgl. Köhler s. 27, Bähnisch s. 41 ff. zur angabe des äuszeren beweggrundes steht abl. und part. (ductus, adductus, per-, commotus, impulsus, perterritus, coactus, captus, perculsus, elatus); am häufigsten captus 6, commotus 5, ductus 4, perterritus 4. innere gemütsstimmung, abl. und part. (Them. 8, 7 misericordia captus; Cim. 1, 2 amore ductus; Alc. 5, 1 caritate patriae ductus; Att. 12, 13 studio ductus; Lys. 3, 1 dolore incensus; Pelop. 5, 4 ira incensus; Dion 8, 4 timore perterritus). in beiden fällen steht auch der blosze ablativ, z. b. Milt. 1, 4; Paus. 5, 5; Alc. 3, 1; Con. 3, 1; Dion 6, 1; Chabr. 3, 1; Dat. 11, 3; Ages. 8, 5; Eum. 8, 2; Ham. 2, 1; Hann. 11, 4; Att. 11, 1; 17, 3; 15, 3; Dion 4, 2; Timol. 2, 3. — propter bezeichnet 31 mal den äuszeren grund, 2 mal den inneren beweggrund,

---

[18] öfter Cicero, vgl. Draeger s. 549, namentlich beim passiv der verba des verlassens.

Epam. 7, 1; Eum. 11, 2. Caes. und Nep. stimmen hinsichtlich der bezeichnung des äuszeren und inneren grundes überein. — ob 15 mal (quam ob causam, quas ob causas, ob eam rem, ob quam rem; vgl. Them. 8, 1 ob eundem timorem). — iussu, rogatu je 3; ductu 2; admonitu, hortatu, impulsu, missu je 1.

laborare C. VII 10, 1 (duris subvectionibus); N. O.

Der abl. causae bei gaudeo, laetor, exsulto, doleo, maereo C. 0; gaudeo Nep. Paus. 2, 5; glorior C. I 44, 4, Nep. Att. 17, 1 acc. hoc; acquiesco C. N. 0 mal.

niti C. I 13, 6; N. Milt. 3, 5. — contineri beruhen auf C. VII 2, 2; Nep. Lys. 1, 5; Dat. 10, 3. — contentus C. VII 64, 2; Nep. 7. — fretus C. VI 5, 7; III 21, 1, Nep. 4. — constare in C. VII 84, 4; N. Dat. 14, 3 (Att. 13, 2 bloszer abl.); consistere in C. II 33, 4; VI 21, 3; 22, 1; VII 86, 3; Nep. Dat. 8, 3; positum esse in C. VII 32, 5; V 34, 1; 48, 1; III 14, 8; VII 10, 1; 40, 2; III 21, 1; V 29, 6; VII 25, 1; fidere C. b. Gall. 0 (b. civ. III 111, 1 copiis); confidere III 25, 1, auxiliares, quibus, wohl dat.; I 42, 5 legionis, cui maxime confidebat; Paul streicht den relativsatz als glossem; I 40, 15 huic legioni . . . confidebat, hier könnte an sich der dativ hervorgerufen sein durch das dazwischen stehende verbum indulserat; da Caes. niemals confidere absolut gebraucht, so ist VII 33, 1 mit β quae minus sibi (fehlt α) confideret zu schreiben, vgl. Schneider im 11n jahresbericht des philol. vereins s. 157. 196. demnach behaupte ich gegen Heyn. s. 51, dasz die von Fischer I 30 aufgestellte regel von bestand bleibt, nach der Caes. confidere mit dem dat. von personen und persönlich zu fassenden begriffen (legio u. a.) construiert; vgl. Kleist ZGW. 1883 s. 123 anm. 2. im b. civ. steht der dat. sicher II 40, 1; III 7, 2; III 10, 7; 94, 5. allerdings b. Gall. VII 68, 3 equitatu, qua . . . parte exercitus confidebant. die Fischersche regel trifft auch zu auf Cic. und andere schriftsteller. Schmalz A. s. v. confidere aliqua re VII 50, 1; III 9, 3; confisus mit abl. VI 14, 4; V 17, 3; III 27, 2; I 53, 2. Cic. hat auch von sachen häufiger den dat. als den abl., vgl. Schmalz. Nep. confido 0; fido mit abl. Lys. 3, 5; Chabr. 1, 2. — diffidere mit dat. Caes. VI 38, 2, also auch wohl V 41, 5 (suis rebus); b. civ. c. dat., so auch stets Cicero.

Zum abl. causae gehören noch folgende ablative: consilio I 30, 5; III 8, 3; V 6, 6; 11, 8; I 12, 6; V 1, 7 (nihil eram rerum publico factum consilio); V 54, 3 (publico consilio); VII 43, 1; dem causalen ablativ rechne ich zu eo consilio ut (aus dem grunde, weil; in der absicht, dasz) I 30, 3; 48, 2; II 9, 2; V 49, 7; VI 42, 3; VII 72, 2; alio c. III 6, 4; quo c. I 40, 1; VII 76, 4 his delecti attribuuntur, quorum c. bellum administraretur: consilio abl. instrum. oder rei efficientis. casu hat causale bedeutung (infolge von; casu fit ut; abl. rei effic.) I 12, 6 (ita sive casu sive consilio deorum . . . ea sc. pars princeps poenas solvit); II 21, 6; V 48, 8; VI 30, 2; 37, 1; VII 20, 6; für causale bedeutung (nicht modale) spricht VI 27, 2 (si quo afflictae casu conciderunt), VI 36, 2. — indicio, voluntate

'27, 3 (neque id... aut iudicio aut voluntate sua fecisse, sed coactu ivitatis); voluntate nach Heyn. s. 37 modal; voluntate alicuius noch 44, 2; 20, 4; 7, 3; 30, 4; 35, 3; 39, 3; 44, 4; II 4, 7. — natura [I 10, 3 (homines natura libertati studere); II 8, 3; VII 14, 9; ' 13, 1. — sua sponte I 9, 2; 44, 2; V 28, 1; VI 14, 2; VII 65, 2. – merito alicuius I 14, 1; II 32, 1; V 4, 3; causal lege communi ' 56, 2; VII 32, 3 (legibus eorum); VII 33, 2 (legibus Aeduorum); ure belli I 44, 2; VII 41, 1. — Causal sind die ablative more, conuetudine, instituto, exemplo (vgl. z. b. Db.-Dt. zu VI 27, 5; V 26, 4; 8, 3; II 19, 2; I 50, 1): more 14 mal (V 26, 4 streicht Schneider uo more; Hartz liest sine mora; vgl. VII 48, 3 more Gallico, sonst nore suo oder more alicuius), vgl. Heyn. s. 35; consuetudine aliuius 7 (vgl. Db.-Dt. zu VI 27, 5); exemplo p. Rom. I 8, 3; instituto alicuius I 50, 1; VII 24, 5. für die causale natur spricht hinzugefügtes ex: I 52, 4 (ex consuetudine sua; vgl. IV 32, 1; V 58, 2); mnium consensu II 28, 2; 29, 5; VII 4, 6; 15, 1; 77, 4, vgl. ex ommuni c. I 30, 4 (Db.-Dt. zu I 30, 4).

Für Nep. vgl. Köhler s. 31: hoc consilio, ut Milt. 5, 3; ohne ıt Ham. 1, 5; consilio mit attribut (gen., adj.) Them. 6, 1; 7, 4, Pelop. 1, 2 (idque suo privato, non publico consilio fecit); casu 2; 'oluntate 2; sua sponte 7; legibus Them. 10, 5; Paus. 3, 5 (legibus orum = Cim. 1, 1), Timol. 5, 2 (lege, legibus), Phoc. 3, 4 (legibus); — communi iure gentium Them. 7, 4; Thras. 1, 4 suo iure; — nore 6 (ex more Con. 3, 2); moribus 5 — consuetudine Att. 2, 3 — onsensu Dion 6, 3.

Merke also: iure, consilio, voluntate, lege(ibus), more, consueudine, nach dem recht, der absicht, dem willen, der sitte, der gewohnheit jemandes; eo consilio, ut in der absicht, dasz; sua sponte; asu; omnium consensu einstimmig.

Der abl. instr. steht bei utor usw. utor 45 (IV 24, 4 utebantur, o codd.; Nipp., Schneider nitebantur); mit hinzugefügtem prädicatsblativ noch 7. Heyn. s. 41. Nep. 39, mit 2 ablativen 4. Nep. uti liquo familiariter Eum. 4, 4; Phoc. 4, 3; familiarius Att. 8, 2; familiarissime Ages. 1, 1; intime Att. 5, 4. — frui C. III 22, 2 (omnibus in vita commodis); Schmalz A. s. v. frui zeigt frohen genusz n (nicht gleich 'haben'); Nep. Cim. 4, 1; Epam. 5, 4; Att. 20, 2. — fungi munere C. VII 25, 3 = Nep. Paus. 3, 6; vgl. noch Them. 7, 3, Con. 3, 4. — potior C. 13 mal mit abl., z. b. imperio totius Galliae I 2, 2; I 3, 8 heiszt es: totius Galliae sese potiri; Schneider ZGW. 1886 s. 429—30 will mit recht schreiben imperio totius Galliae; cod. B imperio von anderer hand hinzugefügt. zwar potiri c. gen. Cic. ad fam. I 7, 5; de offic. III 113; fin. I 18, 60. dieser gebrauch ist vorzugsweise Sallustisch. 'man musz Caesars sprachgebrauch aus seinen eignen schriften betrachten.' Nep. potior 6 c. abl., 6 c. gen., rerum potiri Nep. Att. 9, 6; Cic. nur Rosc. Am. 70, Fam. 1, 7, 5; oft Tac.; Liv. XXI—XXIII 0 mal. — vesci C. N. 0.

Ablativus mensurae.

Für C. vgl. Heynacher s. 39—40, für Nepos Köhler s. 32.

C. III 13, 1 carinae aliquanto planiores; V 13, 2 dimidio minor. Häufig multo, paulo, nihilo, hoc, eo, quanto, tanto vor comparativen und ante, post, infra, supra. nur VI 27, 1 paulo vor antecedere.

multo vor comparativen 9; paulo vor comparativen 15; vor ante, post 10; vor infra, supra 3; vor antecedere 1; nihilo magis 1; nihilo minus 3; nihilo setius 4; eo magis u. ä. 7; eo minus 1; eo scientius 1; eo — quo 2; hoc vor comparativen 8; quo — hoc 1; quo (= ut eo) vor comparativen 1; quo facilius 9; quo gravius 1; quo maiore 1; quo minore 1; quanto — tanto 1.

aliquot diebus ante IV 19, 3; paucis mensibus ante I 31, 10; anno post IV 1, 5; VI 22, 2; biduo post I 47, 1 — paucis ante diebus III 20, 1; multis (paucis) ante diebus VII 9, 4; I 18, 10; VII 20, 9. vgl. IV 9, 1 se . . . post diem tertium ad Caesarem reversuros; VI 33, 4; IV 28, 1 (post diem quartum quam = quattuor diebus post quam). Stegmann JP. 1887 s. 258—259. Nep. hat häufiger ablative mensurae vor antecedere, antestare, praestare; nihilo setius 5, nihilo minus 2; Cic. sagt für nihilo minus nur inv. 2, 132; 2, 170 nihilo setius; C. b. civ. nihilo minus 2, nihilo setius 2; quo — eo, quanto — tanto Nep. 0, nur Hann. 1, 1 tanto — quanto; ausdrücke wie paucis annis ante 6 (7) mal. merke post annum quartum quam Arist. 3, 3; Cim. 3, 3; Dion 5, 3; 10, 3; vgl. ante aliquot dies Dat. 11, 2.

Vor superlativ hat Caesar stets (8) longe; vgl. VI 12, 9 longe principes; Nep. 3 multo vor superl., Alc. 1, 2; Ages. 3, 1; Att. 12, 4; Caes. longe alius III 9, 7; 28, 1; VII 14, 2; 59, 3; Nep. 2 mal multo aliter (pr. 7, Ham. 2, 1).

Ablativus pretii.

C. redimere aliquid parvo pretio I 18, 3 (vgl. I 44, 12; I 37, 2); Nep. Dion 10, 2 aliquem ab Acherunte suo sanguine redimere. — Caes. IV 2, 2 aliquid impenso pretio parare, Nep. Att. 13, 4 pretio parare. — C. VII 19, 4 victoria constat morte alicuius. — Vgl. C. VII 39, 3 aliquid levi momento aestimare. — mercede conducere Nep. praef. 4. — conduco, colloco, loco selten, vgl. Stegmann JP. 1885 s. 235. Fügner s. 32: 'die allgemeinen ausdrücke magno esse usw. kommen weder bei Caesar noch bei Liv. XXI—XXIII vor. den schüler, dem diese bekanntlich nicht leicht fallen, lasse man magno pretio usw. anwenden.' Liv. XXI—XXIII hat redimere aliquid pretio 3 mal (maiore, minore, quo pretio).

Ablativus sociativus.

C. hat una cum I 5, 4; 47, 4; II 16, 2; 24, 1; 28, 1; III 22, 2; 23, 5; IV 21, 7; 27, 2; V 6, 1; VI 14, 1; 31, 5; VII 50, 4; 71, 3.

vgl. Hellwig, über den pleonasmus bei Caesar, g.-pr. Berlin 1889 s. 9: 'wo cum von Caesar zur bezeichnung der gemeinschaft gebraucht wird, steht es bei dingen, deren zugehörigkeit zu einem anderen naturgemäsz und notwendig ist; es wird darum stets gebraucht bei dem heere, den truppen, den schiffen, mit denen ein feldherr marschiert, fährt, dem eigentum, das jemand mit sich führt. wo das zusammensein zweier dinge nur ein äuszerliches, zufälliges ist, gebraucht Caesar una cum, das dann genau einem ipse quoque entspricht. von dieser regel finden sich wenige ausnahmen. VI 8, 8; VI 38, 1; VII 71, 3 (richtig una cum α; una fehlt β). — cum, versehen mit, VII 45, 2 (muliones cum cassidibus); vgl. VI 19, 2; 41, 1; 1, 2 (cum imperio); I 24, 4 (cum omnibus suis carris secuti); I 35, 1 (Caesar legatos cum his mandatis mittit).

Die militärische begleitung wird durch cum ausgedrückt:

copiae 9 (cum omnibus copiis u. a.); cohortes 6; equitatus 16; exercitus 3; legio 35; impedimenta 4; naves 2; praesidium (VI 38, 1 fehlt cum α); cum parte (numero) equitatus, copiarum u. a. 6; — cum stets bei proficisci (b. civ. III 41, 3 omnibus copiis) 21 mal; 17 mal bei mittere und re- praemittere; die andern verba sind ire, venire, pervenire, contendere, sub- sequi, occurrere, progredi, accedere; aliquem relinquere cum —; VII 60, 4 cum tribus legionibus eum locum petit: cum = an der spitze von.

cum fehlt bei militärischer begleitung, bei copiae 8 mal (meist omnibus copiis); vgl. die verba venire, pervenire, contendere, subsequi, provolare; vgl. ferner V 8, 5 (accessum est ad Britanniam omnibus; dagegen IV 23, 2 cum primis navibus Britanniam attigit); VI 43, 6; V 26, 2 (magna manu venerunt); V 9, 3 (illi equitatu atque essedis ad flumen progressi: wir erwarten cum).

Die militärische 'begleitung' (vgl. obige verba) wird meist durch cum ausgedrückt, im b. Gall. stets bei proficisci, mittere und compositis; zuweilen steht der blosze ablativ bei allgemeiner angabe (omnibus copiis u. ä.).

Wiegt die instrumentale bedeutung vor, so steht der blosze ablativ: agmen novissimum I 15, 3 (a novissimo agmine Prammer u. a.); copiae 8 (V 49, 6 tantulis copiis; Schneider mit β cum tantis); equitatus 7, vgl. noch equitatu aliquid posse, valere; zu VII 68, 3 Db.-Dt.; excubitores 1; exercitus 2; legatio 3; manus 1; multitudo 2; legio 2; milites 1; obsides 2; milia 1; turmae 1. vgl. die verba tenere, obtinere, circumvenire, opprimere, persequi, adoriri, superare, eruptionem facere u. a.

Nep. cum bei militärischer begleitung 19 (proficisci 5, mittere 4); 3 mal navibus, classe bei proficisci. truppen als sachliches mittel 12; aliquem cum epistula mittere Paus. 2, 5; vgl. Paus. 3, 4; Alc. 9, 2; Cim. 4, 2; Epam. 4, 1; Hann. 11, 1 (aliquem mittere cum; venire cum pondere auri u. ä.). vgl. Epam. 8, 5 risus omnium cum hilaritate coortus est; Eum. 3, 4 simul cum nuntio dilabi; vgl. C. V 46, 2 exit cum nuntio Crassus.

Ablativus modi.

1) körperliche bestimmungen: incredibili celeritate III 19, 2; vgl. II 19, 7; 19, 8; 31, 2; V 18, 5; 40, 2; VII 20, 1; magno cursu contendere III 19, 1; auch VII 48, 1 wollen für magno concursu (α, edd.) Meusel, Schneider magno cursu (T L H) contenderunt lesen; vgl. VI 37, 1; passis manibus pacem petere (flere) I 51, 3; III 13, 3; VII 47, 5; infestis signis VI 8, 6; VII 51, 3; summa vi u. ä. III 19, 4; 15, 1; VII 70, 1; 73, 1; integris viribus III 4, 2; 4, 3. andere beispiele s. Heyn. s. 36. — VII 72, 1 fossam pedum viginti directis lateribus duxit; nach M.-Pr., Db.-Dt. abl. qual.; I 21, 1 flumen incredibili lenitate in Rhodanum influit (so Heyn.); bei anderer interpunction (M.-Pr., Db.-Dt.) abl. qual.; omnibus precibus petere (orare, detestari) V 6, 3; VI 31, 5; VII 26, 3; 78, 4, wohl abl. instr.; ebenso I 20, 5.

2) geistige eigenschaften: nullo (summo) studio VII 17, 2; IV 31, 3 (hingegen VI 9, 4; VII 41, 5 abl. rei effic. s. causae); IV 24, 4 ist utebantur zu lesen. — aequo animo V 49, 6; VII 64, 3; aequiore animo V 52, 6. — magno (maiore) animo VII 10, 3; 66, 6; magno dolore ferre VII 63, 8. andere beispiele s. Heyn. s. 36 f.

cum steht mit attribut: III 23, 4; IV 1, 1; V 58, 2; VII 54, 4; VII 83, 1; 65, 3; VII 15, 2; I 20, 3; V 44, 13; III 1, 2 (cum fehlt T U); V 52, 3 (cum fehlt T U); oft bei periculum: I 10, 2; 17, 6; 47, 3; III 1, 2 (cum fehlt T U); IV 28, 2; V 16, 2; 19, 2; 29, 6; 47, 5; 50, 3 (cum fehlt L); 52, 3; VII 14, 7 (cum fehlt α); an letzter stelle musz mit β cum gelesen werden. überall steht cum zwischen[19] adjectiv und substantiv; demnach musz VI 36, 1 cum summa diligentia (α) mit β cum gestrichen werden, vgl. Meusel 12r jahresbericht d. phil. v. s. 280. es bleibt nur VI 34, 7 cum aliquo militum detrimento.

cum steht ohne attribut: V 45, 1; VII 74, 2; V 50, 5; hingegen VI 17, 5 steht cum wohl nicht modal.

Nep. substantiv und attribut mit cum: Milt. 7, 4; Them. 4, 4; 8, 2; Timoth. 4, 1; Ham. 1, 5; Att. 7, 2; ohne cum c. 50mal.

Der blosze abl. bei modus C. 6 (tali modo; oratoris modo u. a.), N. 20; ratio C. 13, N. 3; aequo animo u. ä. C. 5; N. 4 aequo animo, sonst noch 5mal (z. b. forti animo cedere); inimica mente N. 1 (5mal hac mente); condicione C. N. je 1; merke vi C. 2, N. 3; suo iure N. 1; iniuria C. 1, N. 0; ritu, fraude, cursu C. N. 0; vitio N. 1; dolo N. 4; ordine N. 1; silentio C. 10, N. 0.

Das modale per C. VII 9, 1; VI 20, 3; II 31, 6; IV 13, 1 (per dolum et insidias); I 42, 4 per insidias; VII 20, 7; 4mal per vim, z. b. III 11, 2; — I 4, 1; 46, 3. Heynacher s. 31 u. 60. Nep. nur per litteras (epistula) Con. 3, 3; Att. 7, 3.

---

[19] vgl. M.-Pr. lex. s. 270 z. 19—27. Livius XXI—XXIII setzt 23mal das modale cum dem adjectiv voran, 6mal nach. Fügner s. 89. Nep. cum 2 voran, 4 nach. Sallust stellt cum voran.

'ohne' ausgedrückt durch den abl. modi und nullo (a, is) C. ıur II 11, 1 (nullo certo ordine), VII 17, 2 nullo studio (vgl. b. civ. I 26, 4; 38, 4 nullo [is] ordine [nibus]; III 101, 1 nullis custodiis ıeque ordinibus certis). N. 0.

Ablativus qualitatis.

Vgl. Heynacher s. 38 f. der abl. qual. steht:

1) attributiv: I 7, 5; 18, 3; 38, 5; 47, 4; II 6, 4; 18, 2; II 13, 4; 24, 3 (Kr.-Dtt.); 14, 5; IV 1, 9; VI 16, 4; 7, 5; 10, 5; 8, 3; 26, 1; VII 23, 5; 39, 1; 50, 2; 69, 5; 72, 3; 73, 5; 73, 6; '3, 2; vgl. noch III 13, 4; I 6, 3; VII 50, 2; I 28, 5; V 13, 2 Db.-Dt.).

2) prädicativ: V 41, 5; 4, 4; II 15, 1; V 14, 3; VI 28, 1; 39, 1; VII 23, 1; VI 13, 1; 13, 4; 12, 9; V 40, 7.

Genetivus qualitatis.

1) attributiv: V 35, 6; 54, 2; VII 55, 4; 22, 1; II 15, 5; !7, 5; 30, 4; 31, 2; VII 80, 3 = II 10, 1; 24, 1; VII 65, 4; — I 30, 4; III 5, 2; II 29, 3; III 16, 2; V 49, 6; VII 4, 1; 39, 1; ,, 1; 32, 4; 22, 1; 53, 9; 22, 5.

2) prädicativ: IV 2, 2; V 11, 5; VII 77, 3; V 6, 1.

Im gen. qual. stehen zahlbestimmungen: acies legionum IV 'eterano[a]rum I 24, 2; numerus mit folgendem gen. 8mal, z. b. 15, 1; — den gen. non pes abhängig von: altitudo I 8, 1; II 18, 3; ,, 6; VII 8, 2; 69, 5; 73, 5 (wohl mit β trium . . . pedum zu lesen; leusel 11r jahresbericht d. phil. v. 193); fossa II 5, 6; V 42, 1; 'II 36, 7; 72, 1; intervallum IV 17, 3; 17, 5; latitudo II 29, 3; ɔngitudo VI 29, 2; VII 23, 1; murus VII 46, 3; trabes VII 23, 5; 'allum II 30, 2; V 42, 1; VII 72, 4; spatium I 38, 5 — passuum .bhängig II 8, 3; VI 7, 4; I 25, 5 (vgl. Kr.-Dtt. krit. anhang); ' 13, 5; ergänze passuum V 13, 5; I 41, 4; IV 14, 1; III 17, 5; ' 13, 7; 42, 4; II 30, 2; VII 3, 3 — horarum III 12, 1; dierum V 7, 2 (paucorum dierum iter); VI 25, 1; 25, 4; II 35, 4 (lies ierum XV supplicatio, vgl. IV 38, 5; VII 90, 8); cohortium VI 7, 4; !9, 3; VII 65, 1; tabulatorum VI 29, 3; vgl. tridui via u. ä. I 38, 1; V 4, 4; VI 7, 2; IV 11, 4; 11, 3; temporal: I 5, 3 trium mensum nolita cibaria; VII 71, 4; 74, 2.

Häufig ist der gen. qual. von modus, genus: eius modi: V 33, 4; 'I 36, 2; III 13, 7; V 29, 5; VI 34, 7; III 3, 3 (TUL; sonst überiefert huius modi, dieses aber nur b. civ. 3mal); III 29, 2; 12, 1; ' 27, 3; cuiusquemodi VII 22, 1; huius (eius, eiusdem, cuiusque, ımnis, cuius) generis: IV 24, 4; VII 73, 8; V 16, 1; VI 16, 5; ' 2, 2; IV 3, 3; VII 74, 1; VI 16, 3, V 18, 3; 12, 5; VII 41, 3 β omni genere tela); V 2, 2.

Resultat.

1) Alle zahlbestimmungen stehen im gen. qual.; vgl. auch ausdrücke wie via tridui (5 mal); Haase-Peter s. 34.

Der gen. qual. steht ferner zur bezeichnung der art und gattung; eiusmodi, huius generis u. ä.; hierher gehört nicht VII 39, 1 Viridomarus . . . genere dispari; nur V 35, 7 Lucanius eiusdem ordinis = primi pili centurio (b. civ. einigemal ordinis senatorii, equestris); hier ist die qualitative bestimmung einem eigennamen hinzugefügt ohne vir, homo; vgl. II 6, 4; I 18, 3, VII 39, 1. Haase-Peter s. 33 anm. 1 und s. 189. ergänze vir (um) bei esse, haberi, cognoscere I 6, 3; 28, 5; V 6, 1; VII 50, 2; 77, 3. Db.-Dt. zu I 18, 3.

Der gen. qual. steht zur bezeichnung des gewichts: II 30, 4; 29, 3; VII 22, 5; ein genitiv zur bezeichnung des wertes fehlt bei Caes. im b. Gall.; I 20, 5 tanti esse apud se gratiam: tanti esse wird in den grammatiken zum gen. pretii gerechnet; vgl. Haase-Peter 34—35.

Stegmann: 'alle zahlbestimmungen, sowie angaben nach gewicht und wert, art und gattung stehen im genitivus qualitatis, jedoch nur in verbindung mit einem adjectivischen attribut.'

2) In allen anderen fällen überwiegt nach den statistischen untersuchungen Stegmanns (Cic. und Caes.) der ablativus qualitatis. Stegmann hat JP. 1885 s. 244—45; 1887 s. 265—67 aus einer reihe von schriften Ciceros 445 beispiele gesammelt für den abl. qual.; nur 27 mal den gen. qual.; St. hat nicht benutzt die briefe und folgende reden: pro Quinctio, pro Rosc. com., post red., de domo, de har. resp., in Vatic., pro Cael., prov. cons., Corn. Balb., Pis., Planc., Rab., Post.; Gaede s. 7, 1 hat untersucht pro Quinctio, pro Rosc. com., post red.; er findet 18 mal den abl. qual., 3 mal den gen. qual., eingerechnet 2 genetivi pretii. Stegmanns aus Cic. Caes. gewonnenes resultat ist auch von Seyffert-Fries[34] adoptiert worden. allerdings findet sich bei Caes. der gen. qual. häufiger als bei Cicero. Caes. altitudine 2, altitudinis 1; aetate 2, aetatis 1; stets levis armaturae; auctoritate 1, auctoritatis 5; virtute 3, virtutis 3; audacia 1, audaciae 1; gratia 3; honore 2; potentiae 3; sollertiae 2; nobilitate 1; forma, figura je 2; magnitudine 4; animo 4 (gesinnung), animi 1 (mut) usw. Stegmann hat richtig beachtet, dasz bei Caes. der gen. qual. meist attributiv steht und namentlich mit den attributen magnus, maximus, summus, tantus; sonst nur levis armaturae, gravioris aetatis, multae operae et laboris; so nach St. auch Cic. indessen steht bei Caes. auch der abl. qual. mit magnus (7 mal, gegen 20 mal, wo der gen. steht); auch bei Cic. finde ich in den von St. angeführten beispielen ca. 85 mal den abl. qual. mit obigen adjectiven.

Caes. sagt V 14, 3 capillo promisso; jedoch II 30, 4 tantulae staturae (körperliche bestimmung). im ablativ stehen alle bestimmungen mit einem attribut im genitiv: Caes. VI 26, 1 (cervi figura); 28, 1 (specie — tauri); VII 73, 6 (feminis crassitudine), III 13, 4

Ortsbestimmungen.

Was die einzelnen städte- und ländernamen[20] bei Caes. betrifft, so verweise ich auf das geographische register in der ausgabe von Db.-Dt.; vgl. Heynacher s. 46—47. VII 90, 7 überliefert in allen codd. Bibracte; hingegen VII 55, 4 Bibracti mit α; indessen hält Meusel im 11n jahresbericht des philol. vereins s. 191, die lesart von β, Bibracte, für richtig: 'Bibracte werden durch den constanten sprachgebrauch der prosa gefordert, Neue I² 232.' Kr.-Dtt. Bibracte; Db.-Dt.³, Menge Bibracti; vgl. Matascone VII 90, 7. nur III 7, 1 fehlt in β und den beiden codd. der classe α, BM in vor Illyricum; V 1, 5 überall in Illyricum überliefert. — Nep. Dat. 4, 1 Aegyptum proficisci. — Caes. sagt ad (1 in) oppidum Avaricum usw. II 12, 1; 13, 2; VII 13, 3; 34, 2; ex oppido Gergovia u. a. VII 4, 2; 42, 5; 79, 3. Nep. Cim. 3, 5 in oppido Citio; Alc. 3, 2 in oppido Athenis.

Zu oppidum in der apposition vgl. I 23, 1 quod a Bibracte, oppido Aeduorum; VII 9, 6 profectus Gergobinam, Boiorum oppidum. wir erwarten nach der grammatik die wiederholung der präposition. Nep. Alc. 11, 2 Athenis, splendidissima civitate natus.

ad bezeichnet die nähe, umgegend einer stadt, wo etwas geschieht: I 7, 2; 39, 1; VII 68, 2; 16, 1; 52, 2; 37, 1; 42, 1; VII 75, 1 dum haec apud Alesiam geruntur (α); indessen will Meusel mit β ad Alesiam lesen (so VII 68, 2; b. civ. III 47, 6). Richter s. 25: 'überhaupt findet sich apud bei einem städtenamen in Caesars schriften sonst nur 1 mal: b. civ. III 57, 1 haec cum in Achaia atque apud Dyrrhachium gererentur. auffallend ist hierbei, dasz C. einige capitel vorher (53, 1) und ebenso einige capitel nachher (62, 3) ad Dyrrhachium sagt. weshalb C. auch nicht 57, 1 ad gebraucht haben sollte, da dies doch die gewöhnliche ausdrucksweise ist, begreift man nicht.' Richter will lesen ad Alesiam. nicht unerwähnt lasse ich, dasz es fr. 145, 2 heiszt: quae apud Corfinium gesta sunt. — ad = in die nähe: I 7, 1; VII 41, 1; 58, 5; 76, 5; 79, 1.

a steht zur schärferen hervorhebung der richtung (abesse, discedere, procedere): VII 38, 1; 80, 9; 43, 5; 45, 4; 59, 1; I 10, 5; 23, 1; VII 16, 1.

domi C. 6 ohne attribut; domum C. 13, vgl. II 10, 4 domum suam quemque reverti; domo C. 9 ohne attribut. treten attribute zu domus, so stehen präpositionen (C. b. gall. 0, denn VI 11, 2 in [fehlt in α] singulis domibus = in den einzelnen familien; b. civ. II 21, 3 in privatam domum); nur bei attributen, welche den besitzer anzeigen, fehlt die präposition (C. b. Gall. II 10, 4; jedoch b. civ. II 18, 2 in domum Galloni). von dieser von St. in JP. 1887 s. 255—56 auch aus Cic. begründeten regel weicht Nep. an einzelnen stellen ab, vgl. Köhler s. 41.

---

[20] bei Nep. auch ortsbestimmungen bei namen von inseln und halbinseln, vgl. Köhler s. 40.

Formen von rus, humi fehlen C. N. gänzlich; domi militiaeque u. a. C. 0; N. Alc. 7, 1 domi belllique.

Der abl. loci ohne präposition bei ortsbezeichnungen mit

1) totus 10mal, Heyn. s. 48 (totis castris, tota Gallia u. a.). Nep. 4mal.

2) locus 50mal, Heyn. s. 47 (multis, omnibus locis; loco idoneo, alieno, iniquo, bei verben, die sonst mit in c. abl. construiert werden, collocare, constituere u. a.; uno loco, tribus locis; suo loco, quodam, alio loco).

Heyn. s. 48: 'bei locus in verbindung mit qui, is, hic wird in der regel die präposition gesetzt.' der blosze abl. steht VI 27, 4; I 27, 4 (in eo loco, quo); V 43, 6 (ex eo, quo stabant, loco); VI 9, 3 (supra eum locum, quo); VI 22, 2 quo loco; IV 14, 4 (quo loco; TH quorum loco; Heyn. quo in loco?); die präposition steht an 18 stellen. Heynachers bemerkung ist an sich richtig; indessen steht in auch sonst einige mal: omnibus in locis 2; uno in loco 1; vgl. ferner IV 33, 3; VI 30, 3; VII 20, 4; V 53, 4; VI 13, 10; VII 79, 2; 18, 3; II 18, 3; VI 25, 5; III 6, 2; VII 28, 1; in b. civ. 8mal bloszer abl. bei locus und is, hic, qui; 5mal nur in. also stimme ich Fischer I 46 bei: 'seltener, obgleich immer noch häufig genug, wird auch die präposition häufig bei locus hinzugefügt, ohne wesentlichen unterschied vom bloszen ablativ.' demnach brauchen wir an den von Heyn. s. 48β, 2 angegebenen stellen (IV 33, 3 usw.) nicht nach besondern stilistischen gründen für die setzung von in zu suchen. Nep. hat den bloszen abl. 32mal; in nur 3mal; locus und hic, is, qui, idem im bloszen abl. 18; quibus in locis Att. 20, 1.

Nach dem vorgang von Delbrück nehmen Heynacher s. 49, Stegmann s. 138 u. a. noch in zahlreichen andern ausdrücken einen abl. loci an; oft parallelconstruction mit in. nach der auffassung anderer (vgl. Seyffert-Fries) abl. instrum.

considere trinis castris VII 66, 3 (b. civ. III 76, 1 und 2: in); hiemare . . hibernis V 33, 3; aliquem castris continere I 48, 4; II 11, 2 (in IV 34, 4; VI 36, 1); colle, oppido, sedibus, vallo se continere 4; munitionibus c. 1; castris se tenere 5 (vgl. memoria tenere 2, abl. instr.?); recipere aliquem finibus, tecto, oppido (is) 5; anders se recipere in oppidum usw.; (se) occultare 3 (in VII 85, 6); se abdere C. örtlich, in c. acc. 9; in c. abl. 2; 27 proelio bei concertare, confligere, congredi, contendere, decertare, dimicare, pellere, periclitari, pugnare, superare, vincere, superiorem esse. — pugna 2; bello 4.

Stegmann unterscheidet eo proelio Persae victi sunt von in eo proelio Cyrus interfectus est (vgl. C. IV 12, 3); I 12, 7. — aliquem numero alicuius ducere VI 21, 2; habere VI 6, 3; 13, 7; aliquem obsidum numero mittere V 27, 2; VI 13, 1 qui (in β) aliquo sunt numero atque honore, abl. qual.; in numero I 28, 2; VI 23, 8; 32, 1; oft in numero esse; aliquem honore habere V 54, 4 (in honore b. civ. I 77, 2; III 47, 7). über den abl. animo vgl. abl. limit.;

recta regione VI 25, 2; VII 46, 1; his (diversis) regionibus V 19, 1; VI 25, 3; in his regionibus z. b. IV 21, 7.

Der ablativ steht zur bezeichnung des weges, auf dem eine bewegung stattfindet: via ire I 9, 1; vgl. V 19, 2; in wendungen wie maximis itineribus proficisci sprechen einige vom abl. instr. (Stegmann), andere vom abl. loci (Heynacher), andere (Menge) vom abl. modi. Caes. sagt niemals in magnis itineribus contendere; der abl. ist wohl instrumental oder modal zu fassen; esse in itinere II 16, 3; in eo itinere I 3, 4; in nach Heyn. s. 50 temporal, vgl. in principatu; oft in itinere unterwegs. die locale bedeutung bei iter tritt mehr hervor III 26, 2 (cohortibus longiore itinere circumductis); I 21, 3; III 3, 3; I 6, 1; III 1, 2; VII 16, 3; V 37, 7; 58, 2; III 3, 2; V 49, 8; 50, 3; VII 41, 2 (Menge will in hinzufügen); VI 34, 4; andere abl. loci vgl. VII 45, 5; 45, 10; 50, 1; VII 45, 3 longo circuitu . . . easdem petere regiones; abl. instrumenti? vgl. I 41, 4 ut milium amplius L circuitu locis apertis exercitum duceret — VII 66, 4 (A O in agmine, so Kr.-Dtt., Menge, Schneider u. a.); in agmine III 24, 3; 20, 3; flumine frumentum subvehere I 16, 3; V 15, 1 omnibus partibus.

Der ablativ bezeichnet den raum, über den hin die bewegung stattfindet: III 26, 6 quos equitatus apertissimis campis consectatus; I 41, 4; VII 45, 2; 45, 5; IV 23, 6; VII 61, 1; I 39, 5; V 34, 1; 55, 3; VI 37, 6; VII 1, 1; 38, 10; 72, 4.

qua 9; hac, ea C. b. Gall. 0mal.

Nepos; vgl. Köhler s. 30 und 41. zahlreiche der angeführten wendungen wie castris considere u. a. begegnen den schülern erst in der Caesarlectüre. Nep. hat se abdere in c. acc. Alc. 9, 1; recipere aliquem in patriam Them. 7, 6; in fidem Them. 8, 4 (vgl. Caes. recipere in fidem II 15, 1; IV 22, 2; in servitutem, in deditionem, condicionem VII 78, 4; III 21, 3; I 28, 5); tenere in potestate, obsidione, ancoris 4; se tenere domi, uno loco in castello 4; beneficia memoria retinere Att. 11, 5; proelio vinci u. ä. Alc. 4, 7; 5, 5; Paus. 1, 2; Conon 4, 4; Ages. 4, 5 u. a.; esse in numero Dat. 9, 2; militium numero fuit eorum Dat. 1, 1 (abl. qual.); haberi numero Thras. 4, 2; Ag. 4, 8; Ep. 7, 1; der weg oder die strasze, auf welcher eine bewegung stattfindet, nur Eum. 3, 5; 8, 5; Hann. 4, 3 (Nipp. Lup.[3] hoc itinere; Fleckeisen hoc in itinere); in itinere unterwegs Dat. 5, 1; Paus. 5, 1; Dat. 9, 3; Eum. 5, 2; qua, ea, eadem, hac 10mal.

in c. abl. bei den verben pono, loco, colloco usw.

ponere C. 21 (merke positum esse in virtute, celeritate u. a., urbs posita est in monte, valle; VII 69, 7 ponebantur α; disp. β); ibi, ubi II 5, 4; 8, 3; 13, 3. Nep. 11. — dispono Caes. 5. — deponere C. 2, Nep. Hann. 9, 3. — exponere C. 1.

loco C. überhaupt nicht; N. 0. — colloco C. 17 (copias in hibernis u. a.), auch II 30, 4? vgl. M.-Pr. s. 189, 59 ff.; ibi 4mal; vgl. collocare verheiraten I 18, 7; 18, 6. Nep. 2.

statuo C. überhaupt nicht; Nep. Eum. 7, 2. constituo C. 10; Nep. 2.

considere C. 8; hic, ibi u. a. 4; Nep. 2. consistere sich aufstellen, stehen bleiben u. ä. 16; beruhen auf 4; ibi u. a. 6; vgl. in orbem V 33, 3. Nep. Dat. 8, 3 (beruhen). insisto C. IV 33, 3.

Anm. imponere in c. acc. (oder eo) C. I 42, 5; 51, 3; VII 58, 4 (impositis β; inectis α, edd.). Nep. Dion 4, 2 in naves.

figo, infigo, insculpo, inscribo, incido, imprimo C. 0; nur defigo V 44, 7. Nep. incido Alc. 4, 5; inscribo Ep. 8, 2 (Fleckeisen, scriberent Nipp. Lup.).

in c. acc. bei den verben advenio usw.

advenio C. N. 0; pervenio C. N. oft; convenire 8; eo, huc usw. 11; Nep. 3 (quo, eo). concurro C. 3, Nep. Hann. 10, 5 (in unam navem, angriffsweise). congregari C. N. 0. cogere in locum, eo C. 6. contrahere C. 1, Nep. 2 (eo, illuc). conferre C. 8; huc, eo 5; Aduatucam 1; Nep. 3. nuntiare in Italiam C. 1, N. 0. deverti C. N. 0; devertere Nep. Pelop. 2, 5; Lys. 2, 2. appelli (C. V 13, 1; VII 60, 4 quo), N. appellere classem ad 2.

Raumbestimmungen.

Der acc. steht auf die frage wie lang, breit usw. C. longus VII 73, 9; latus VII 24, 1; 72, 3; vgl. VII 19, 1 palus . . . non latior pedibus quinquaginta (= quam und acc.); altus VII 24, 1; 73, 2. im b. civ. latus, longus nur je 1 mal. — Vgl. C. III 19, 1 locus erat castrorum . . . paulatim ab imo acclivis circiter passus mille. Nep. 0; nur 2 mal den gen. qual., so auch Caesar; vgl. Db.-Dt. zu II 5, 6. obige adjectiva Liv. XXI—XXIII 12 mal.

C. sagt gern in longitudinem, latitudinem patere (esse) c. acc. I 2, 5; II 7, 4 (amplius c. abl. = amplius quam c. acc.); V 13, 6; VI 29, 4 (vgl. II 7, 4); VII 69, 3; 70, 1; 79, 2. bei anderen verben zusatz von in longitudinem usw. mit gen. qual. VI 29, 2 (partem ultimam pontis . . . in longitudinem pedum CC rescindit) I 8, 1; II 5, 6; III 13, 4; VII 8, 2; 69, 5; 73, 5; II 29, 3; VII 23, 5. — alicuius rei longitudo, altitudo est c. gen. qual. V 13, 5; II 18, 3. vgl. noch VII 46, 3; VI 25, 1. der acc. auf die frage wie weit? noch VII 72, 2; 23, 5 (pedes quadragenos . . . revinctae, so codd. edd.; Menge: gen.) II 18, 2; 17, 2; I 49, 1; I 22, 5 milia passuum trium ab eorum castris castra ponit; IV 3, 2; V 11, 8; VII 16, 1; I 21, 1; V 47, 5; VII 66, 2; V 13, 1; I 53, 1; V 47, 1; IV 23, 6; V 9, 2; 49, 5; VII 40, 4; 60, 1; II 11, 4; — VI 25, 4 cum dierum iter LX processerit; I 38, 1; V 10, 2; VII 45, 5; IV 24, 3; I 50, 1; VII 49, 3; 61, 5; IV 4, 4. häufig bei distare und abesse: IV 17, 6; VII 72, 1; 23, 1; 72, 4; 73, 8; II 17, 2; V 27, 9; IV 7, 2; I 49, 3; II 6, 1; 13, 2; V 46, 1; 53, 1; VII 38, 1; 46, 1; der abl. steht nur I 41, 5; 43, 5; vgl. den abl. noch I 25, 5 (Kr.-Dtt. krit. anhang);

III 17, 5; II 23, 4; IV 17, 5; I 43, 2; ist der ort, von dem aus die entfernung berechnet ist, nur aus dem zusammenhang zu erschlieszen, so steht a: II 7, 3; V 32, 1; VI 7, 3; IV 22, 4; II 30, 3. Nep. Milt. 4, 2, Hann. 6, 3 (abesse a und acc.).

Ell.-Seyff.[30] § 180 anm. 1: spatium und intervallum stehen nur im ablativ. — Diese anm. fehlt in der 34n aufl. wohl in rücksicht auf C. II 17, 2 magnum spatium abesse.

Zeitbestimmungen.

1) der ablativ steht auf die frage wann? und innerhalb welcher zeit?

Bei tempus wann? 44; innerhalb I 40, 11; VI 1, 3; VII 24, 1 (brevi, toto tempore).

Bei annus wann 9 (proximo, superiore anno usw.); innerhalb: I 31, 11 (paucis annis).

Bei aestas 4 (superiore, inita, una); vgl. II 35, 2 inita proxima aestate, so edd. und α; TUL (teil von β) initio proximae aestatis; für α spricht II 2, 1 inita aestate. — hieme 2. — vere primo 1; autumno 0.

Bei dies 76 mal (innerhalb II 2, 5; IV 18, 1; I 48, 4 u. a.). tri-biduo innerhalb 5.

prima luce 11 mal, prima nocte usw. 19; nocte allein II 17, 2; noctu 16 (V 17, 6 noctu; nocte nur TU); innerhalb z. b. IV 4, 5; vigilia und zahlwort 6.

Bei hora 4 (innerhalb VI 35, 8).

Bei spatio innerhalb III 12, 1; VI 36, 3; VII 81, 1.

memoria nostra u. ä. II 4, 7; III 22, 3; VI 3, 5; I 12, 5; 40, 5; II 4, 2; perpetua vita, innerhalb, während I 40, 13; initio orationis I 43, 4; proximis comitiis VII 67, 7; proelio(iis), während, im verlauf I 26, 2; III 5, 2; IV 2, 3; VI 58, 1; bello I 13, 2; 40, 13; 44, 9; IV 20, 1; VII 77, 12. sowohl bello als proelio verbunden mit attribut; quintis castris VII 36, 1; solis occasu I 50, 3; sole oriente VII 3, 3; Tencterorum transitu V 55, 2; tumultu servili I 40, 5; imperio pop. Rom. I 18, 9; imperio nostro II 1, 4; adventu 5; discessu 3.

inter, während I 36, 7; intra vor ablauf VI 21, 5.

in im verlauf, während, bei: VI 42, 1; V 33, 1; III 26, 4; IV 5, 3; V 25, 2; VI 1, 3; VII 29, 3; I 46, 3; 46, 4; I 35, 2; I 44, 9; V 44, 14; VII 52, 2; 39, 2; I 53, 4; 53, 5; V 16, 1; VII 17, 4; VI 23, 5; IV 24, 4; 33, 3; VII 88, 1; V 14, 2; 33, 2; III 22, 2: in bello, proelio, vita, fuga, colloquio u. a.

2) der accusativ steht auf die frage wie lange? I 40, 8; V 53, 3; IV 34, 4; VII 17, 3; 32, 1; V 13, 3; IV 34, 4; I 48, 3; VI 36, 1; I 39, 1; IV 19, 1; VII 5, 4; I 15, 5; VI 38, 1; VII 77, 11; 42, 6; I 3, 4; I 18, 3; 31, 4; II 29, 5; III 23, 5; IV 1, 2; 4, 1; V 25, 3; VI 14, 3; VII 17, 5; 32, 3; III 12, 5; VII 35, 2; IV 4, 7; VII 10, 1; I 26, 5; V 7, 3; I 26, 5; II 16, 1; VII 9, 1.

per steht nur VI 36, 1 in β; per fehlt α, edd.; per einigemal b. civ.

Zeitbestimmungen mit abhinc fehlen, desgleichen altersangaben mit natus und agens.

Seit: ex I 42, 3; 48, 3; IV 18, 4 u. ö. vgl. V 25, 3 tertium iam hunc annum regnantem.

Von — an, a I 26, 2; III 15, 5; VI 8, 9; VII 13, 1; 28, 6; V 35, 5; VII 80, 6; VI 21, 3; IV 1, 9; V 45, 2; oft mit ad (usque ad) verbunden.

in c. acc. auf wie lange? in praesentia, in perpetuum, in dies 24 mal.

Für Nep. vgl. Köhler s. 43—46. in pueritia, in senectute je 1; in consulatu, in magistratu je 1 (vgl. Caes. I 35, 2 in consulatu suo); in tempore 0 (Caes. 0); suo tempore 1 (Caes. 0); hoc in tempore in dieser lage. Milt. 5, 1; per fehlt; innerhalb welcher zeit? 21 (brevi tempore usw.); inter, intra 0; abhinc 0; ex nur Timol. 6, 5; vgl. Eum. 11, 3 quare iam tertium diem teneretur; auf wie lange? 2 mal; wie alt? natus c. acc. 5; agens 0 mal.

Schwerin. K. Brinker.

(54.)

KRITISCH-EXEGETISCHES ZU SCHILLER UND GOETHE.

(schlusz.)

10. Don Carlos, act II scene 15.

Sprich doch — was haben
entweihungen des königlichen bettes
2405 mit deiner — deiner liebe denn zu schaffen?
war Philipp dir gefährlich? welches band
kann die verletzten pflichten des gemahls
mit deinen kühnern hoffnungen verknüpfen?
hat er gesündigt, wo du liebst?

Ich gehe von dem schwierigen letzten satze aus. wir haben eine doppelte scharfe antithese, der hauptaccent fällt auf 'er' und 'du'; betont man so, dann ist auch gesprochen die stelle kaum miszuverstehen. der sinn ist, um mich zunächst möglichst an den gegebenen wortlaut anzuschlieszen: 'hat er in einem verhältnis (dem ehebruch) sünde begangen, in dem du für dich nur liebe siehst?' oder freier: 'nennst du das bei ihm sünde, was du bei dir selbst liebe nennst?' das 'band', welches die 'kühneren hoffnungen' des Don Carlos mit der pflichtvergessenheit des gatten verknüpft, ist das recht, welches die logik der leidenschaft aus fremder schuld für die eigne schuld entnehmen will; die 'kühnern hoffnungen' bezeichnen eine liebe, welche den idealen charakter, den sie bisher trug, abzustreifen sich anschickt.

Ich komme damit im wesentlichen auf Düntzers erklärung zurück: 'hat blosz er gesündigt, dasz er die Eboli liebt, nicht auch du, wenn du denkst, die königin werde deine begierden befriedigen?' Bellermanns einwand: von einem solchen 'nicht nur — sondern auch' stehe nichts im texte, erledigt sich durch meine ausführungen, sein zweiter einwurf 'Posa halte Carlos' liebe, wie er sie ihm erklärt, nicht für sünde' ist mir unbegreiflich, da Posa ja unmittelbar vorher gesagt hat:

> Karl, ich lese
> in deinen mienen etwas — mir ganz neu —
> ganz fremd bis diesen augenblick — du wendest
> die augen von mir? warum wendest du
> die augen von mir? so ist's wahr?

also mit schmerzen sieht er, dasz Carlos diese liebe, wie er sie ihm erklärt hat, jetzt vergessen will. — Bellermann selbst faszt die stelle so: 'ist es dieselbe höhe, gleichsam derselbe boden (niveau), auf welchem deine liebe und seine sünde sich bewegen? der könig empfindet niedere sinnenlust zur Eboli, du ideale anbetung für die königin; kann das eine das andere irgendwie berühren?' diese erklärung ist sprachlich äuszerst gezwungen, sie verwischt die sprachlich klar gegebene antithese, um eine neue, die gar nicht ausgedrückt ist, zu ergänzen, und ignoriert, dasz mit den 'kühnern hoffnungen' Posa von der liebe seines freundes, wie sie sein sollte, bereits zu der sündhaften liebe, wie sie jetzt ist, übergegangen ist. ich kann nur annehmen, dasz Bellermann zu dieser erklärung durch die vorhergehenden verse geführt ist: 'war Philipp dir gefährlich?' Düntzer bemerkte dazu: 'gefährlich ist hier wenig bezeichnend (!). hat Philipp deine rechte auf sie durch seine vermählung vernichtet, wie kannst du hoffen, dasz die königin ihre heiligen pflichten gegen den gatten vernachlässigen werde?' über diese erklärung urteilte Bellermann mit sehr berechtigter ironie: 'es dürfte schwer gelingen, zwischen diesen worten und der zu erklärenden stelle einen gedankenzusammenhang aufzuweisen.' Bellermann selbst hat die stelle richtig umschrieben: 'auf dem gebiet idealer, entsagungsvoller liebe, wo ich dich hoffte, konnte dir Philipp niemals gefährlich sein.' aber er verkannte den gedankenfortschritt, welchen v. 2407 gegenüber dem parallelen v. 2403 bringt: a) was für ein hindernis deiner platonischen liebe zur königin kann Philipps person sein? b) oder glaubtest du etwa gar in seiner untreue das recht zu kühneren wünschen zu finden?

11. Don Carlos, act III scene 3.

> 2630 König (nach den papieren greifend) Auch das nicht?
> und das? und wieder das? und dieser laute
> zusammenklang verdammender beweise?
> o es ist klärer, als das licht.

Bellermann s. 310 sagt hierzu: 'genau betrachtet sind es nur zwei verdachtsgründe: die briefe an die königin und sein gespräch mit

ihr im garten von Aranjuez. aber es ist ein sehr natürlicher zug der erregung des königs, dasz ihm dies wie eine ganze schar von beweisen erscheint.' wunderlich! Bellermann schafft sich hier schwierigkeiten, die jede scenische darstellung der stelle sofort beseitigt: der könig greift beim beginn seiner rede nach den briefen des Don Carlos an die königin, mit einem bezeichnenden gestus (etwa mit dem rücken der hand) weist er auf die einzelnen gravierenden blätter hin, mit 'wieder das' geht er dann, die hand erhebend, auf den ersten verdachtsgrund, das von Alba angeführte zusammentreffen der königin mit Carlos in Aranjuez, zurück, auf welches nun rückwirkend ein neues licht fällt, und hebt am schlusz hervor, in welchem klaren zusammenhang nunmehr alles erscheint.

12. Das Siegesfest, v. 150.

> Rauch ist alles ird'sche wesen,
> wie des rauches säule weht,
> schwinden alle erdengröszen . . .

der anfang ist wohl eine unbewuste reminiscenz an Uz, sämtliche poetische werke (Reuttlingen 1777) I 145:

> Rauch ist alles, was wir schätzen:
> unser teuerstes ergetzen,
> unser leben selbst ist rauch.

es ist zu beachten, dasz diese verse von Schillers gattin in einem brief an Knebel vom 26 november 1789 (briefe von Schillers gattin an einen vertrauten freund, herausgegeben von Düntzer s. 62), allerdings scherzhaft, wie sie ursprünglich gemeint waren, citiert werden, dasz Schiller, wie R. Köhler hervorhob, das gedicht von Uz 'an die freude' (I 248)

> Freude, königin der weisen usw.

bei seinem hymnus 'an die freude' vorschwebte, und dasz überhaupt Uz einer der lieblingsdichter seiner jugend war; vgl. Car. v. Wolzogen Schillers leben (1845) s. 11, Boxberger in Schnorrs archiv f. littgesch. VIII 124 f. IX 565.

Wie vorsichtig man sonst in der annahme einzelner reminiscenzen und entlehnungen im ausdruck sein musz, zeigt in eclatanter weise folgende parallele: Schiller beginnt bekanntlich den eben genannten hymnus:

> Freude, schöner götterfunken,
> tochter aus Elysium.

dazu vergleiche man Klopstocks ode 'Wink' v. 25 f.

> Freude, freude, du himmelskind!
> danksagend küszt er den zauberstab,
> von dem, als du damit ihn berührtest,
> ein heiliger funken ihm in die seele sprang.

sollte man nicht meinen, dasz Schiller zu jenem ungewöhnlichen epitheton der freude durch den letzten vers angeregt sei? indessen

Klopstocks ode entstand zwar schon 1778, wurde aber erst 1798 in der Göschenschen sammlung seiner werke veröffentlicht (Klopstocks oden herausg. von Muncker und Pawel II 13).

13. Nänie.

Der anfangsvers dieses nach Schillers angabe 1799 entstandenen gedichtes:

Auch das schöne musz sterben! das menschen und götter bezwinget,

und der schluszvers:

denn das gemeine geht klanglos zum Orcus hinab,

enthalten eine mechanische reminiscenz an die schluszverse der 7n und 8n römischen elegie Goethes, welche 1795 im ersten jahrgang von Schillers Horen erschienen waren:

. . . wenn die beere gereift menschen und götter entzückt.
. . . Cestius mal vorbei leise zum Orcus hinab.

14. Braut von Messina, act IV scene 4.

Bei den worten der Isabella:

Nichts wahres läszt sich von der zukunft wissen,
du schöpfest drunten an der hölle flüssen,
du schöpfest droben an dem quell des lichts!

schwebte Schiller unzweifelhaft die stelle Jesajas VII 11 vor: 'fordere dir ein zeichen vom herrn, deinem gott, es sei unten in der hölle oder droben in der höhe.' ob ihm das biblische citat als solches bewust war, bleibe dahingestellt; wie vertraut ihm biblische wendungen in seinen jugendwerken sind, ist bekannt.

Ebenso enthalten die anfangsworte der Isabella:

Es zieht mich grausend hin und zieht mich schaudernd
mit dunkler, kalter schreckenshand zurück,

wie schon die worte Theklas (W. T. III 2, 1345):

jetzt ist sie da, die kalte schreckenshand!

ein unbewustes citat aus Goethes Iphigenie I 3:

. . . elend, das jeden schweifenden . . .
mit kalter, fremder schreckenshand erwartet.

15. Über anmut und würde.

Es scheint noch nicht beachtet zu sein, dasz die berühmte allegorie vom gürtel der Venus, mit der Schiller seine abhandlung eröffnet, auf Winckelmanns anregung zurückzuführen ist. in der geschichte der kunst VIII 2 § 16 (in der Weimarischen ausgabe der werke V 248) sagt er: 'die künstler des schönen stils geselleten

mit der ersten und höchsten Gratie die zwote, und sowie des Homerus Juno den gürtel der Venus nahm, um dem Jupiter gefälliger und liebenswürdiger zu erscheinen, so suchten diese meister die hohe schönheit mit einem sinnlicheren reize zu begleiten und die groszheit durch eine zuvorkommende gefälligkeit gleichsam geselliger zu machen.'

Die ausführungen am schlusz über das verhältnis des liebenden zu dem [das masculinum schon ist bezeichnend!] geliebten (Goedeke X 120 f.) beruhen auf Platons Symposium, von dem die Neue Thalia erst im vorigen jahre (1792 III teil, stück 2. 3) eine übersetzung gebracht hatte; vgl. in derselben s. 199. 346 f. 353. 355.

16. Tasso, act IV scene 2.

V. 2402 hat Strehlke in der Hempelschen ausgabe die lesart aufgenommen:

> auch in der ferne zeigt sich alles reiner,
> was in der gegenwart uns nur verwirrt.

ihm ist jetzt Weinhold in der Weimarer Sophien-ausgabe beigetreten; bei der autorität dieser standard-edition ist anzunehmen, dasz damit auch diese lesart alsbald zur vulgata werden wird. dagegen wollen Düntzer (erläuterungen zu Goethes werken 10[3] s. 138) und Franz Kern (Goethes Tasso, beiträge zur erklärung des dramas s. 153 anm. 45) die ältere lesart 'ach' für 'auch' aufgenommen sehen.

So unbedeutend die variante auf den ersten blick scheinen mag, so enthält sie doch eine nicht unwesentliche nuance, und die frage verdient eine eindringendere erwägung, als sie bisher erfahren hat, damit sie endlich einmal zum abschlusz gebracht wird.

Für die lesart 'ach' sprechen zunächst alle äuszeren gründe. Die sämtlichen handschriften, die erste ausgabe in 'Goethes schriften' 1790 bd. VI, der abdruck von 1791 bd. III und die einzelausgaben von 1790. 1816. 1819, sowie die zweite ausgabe in 'Goethes werken' 1807 bd. VI zeigen übereinstimmend diese lesart. erst die dritte ausgabe in 'Goethes werken' 1816 bd. VII bringt dann 'auch', die beiden ausgaben letzter hand von 1828, in taschenformat und groszoctav haben diese änderung beibehalten. wenn nun auch für die constituierung des textes die vom dichter selbst ihm endgültig gegebene gestalt maszgebend sein soll, so können in diesem falle doch die änderungen der beiden letzten ausgaben nicht als abschlieszende, von Goethe selbst gewollte gelten, weil sie mehrfach unzweifelhafte verschlechterungen sind, z. b. v. 1550 'ein kind' statt 'kein', v. 1669 'zu ihm' statt 'zu uns', wo der zusammenhang mit notwendigkeit die frühere lesart als die richtige ergibt (vgl. Weinhold s. 426 unten).

Sodann ist die wortstellung in dem von 'auch' eingeleiteten satze bei Goethe zwar nicht unerhört, aber doch immerhin sehr selten. die von Kern a. a. o. dafür angeführten stellen sind zum teil

ganz anderer art. den von Weinhold hier geltend gemachten 'älteren deutschen brauch' mag man sich in dem geflissentlich an den älteren sprachgebrauch sich anlehnenden ersten teil des Faust gefallen lassen (v. 2939):

auch er bereute seine fehler sehr;

für die diction des Tasso kommt dieser hinweis schwerlich in betracht. so ist die einzige Tassostelle, die Kern citiert, v. 175

allein mir scheint auch ihn das wirkliche
gewaltsam anzuziehen und festzuhalten,

unzweifelhaft so zu verstehen, wie jeder sie zunächst auffassen wird: das 'auch' bezieht sich nur auf 'ihn', die prinzessin weist damit den gegensatz zurück, welchen Leonore so eben zwischen dem weltentrückten dichter und den übrigen menschen gemacht hatte. nicht zu vergleichen ist auch 'das göttliche' v. 26

auch so das glück
tappt unter die menge;

hier ist der erste vers des nachdrucks halber losgelöst und fast wie ein selbständiger elliptischer satz vorangestellt.

Entscheidend aber ist, dasz allein die lesart 'ach' vor einer schärferen prüfung des zusammenhangs bestehen kann. vergegenwärtigen wir uns zunächst den aufbau der scene.

Leonore tritt an Tasso heran mit der bewusten absicht, ihn zu sich nach Florenz zu ziehen. aber es hiesze ebenso ihre fein gewandte art wie die trotz aller selbstsüchtigen regungen bewahrte reinheit und tiefe ihres empfindens verkennen, wenn man annehmen wollte, dasz sie diese absicht Tasso gegenüber unmittelbar ausspräche oder planmäszig verfolgte.

Nach dem gewinnenden eingang (2241—2250), in dem sie, geschickt den tadel über Tassos unbesonnenes und maszloses wesen in scheinbare anerkennung der entgegengesetzten vorzüge kleidend, ihn zu seinem besseren selbst zurückzuführen sucht, bemüht sie sich im ersten teile der unterredung (—2338) ihn zu einer milderen und gerechteren beurteilung Antonios zu bringen, wobei sie ebenso schonend auf Tassos empfindlichkeit eingeht, als ehrlich und unbefangen gegen alle einwendungen desselben den wahren charakter des gegners hervorhebt. erst als ihr dies nicht gelungen ist und sie sich von der vergeblichkeit weiteren dringens in Tasso bei dessen absichtlicher verstockung überzeugt hat (—2352), deutet sie im zweiten teile zunächst nur leise an, dasz seine weitere stellung in Ferrara dadurch eine unhaltbare werde. aber als Tasso sofort hart und bitter sein verhältnis zum hofe bezeichnet, ist sie es wiederum, die ihn dreimal zu einer gerechteren würdigung desselben auffordert, indem sie ihn hinweist auf die liebe, die ihm entgegengebracht wird (2359 f.), den dank, welchen die freiheit, die man ihm gewährt, verdiene (2374 f.), den nutzen, welchen die musze seines hiesigen lebens ihm bringe (2378). jetzt erst, als alles dies vergeb-

lich bleibt, wagt sie sich im dritten teil Tasso wie ihrem eignen gewissen gegenüber mit dem bestimmter, aber auch hier nur zögernd ausgesprochenen rate hervor: 'du solltest dich entfernen' (2385). aber genau so wie im zweiten teile biegt sie unmittelbar darauf wieder ab: dadurch, dasz Tasso den hingeworfenen gedanken sofort begierig aufgreift, beim scheiden nur an sich denkt, schroff sich lossagt von dem vertrauten kreise und seinen wert auf das ungerechteste verkennt, musz ihr edleres empfinden sich abgestoszen und zur hervorhebung der treuen liebe derer, die er so rücksichtslos verlassen will, gedrängt fühlen. hier ist schlechterdings nur die form eines wehmütigen ausrufs am platze:

> ach in der ferne zeigt sich alles reiner,
> was in der gegenwart uns nur verwirrt.
> vielleicht wirst du erkennen, welche liebe
> dich überall umgab, und welchen wert
> die treue wahrer freunde hat, und wie
> die weite welt die nächsten nicht ersetzt.

es erscheint mir dem gegenüber geradezu plump und in schreiendem widerspruch zu ihrem bisher beobachteten verfahren zu stehen, wenn sie hier, wie bei einem schlechten gespräch, wo jeder, nur mit sich beschäftigt, die worte des andern überhört, an dieser stelle, als ob Tassos bittere worte ohne jeden eindruck an ihr vorübergegangen wären, ruhig und kühl mit 'auch' an ihre früheren worte anknüpfen wollte. und nicht blosz plump, auch unlogisch wäre es, denn das, wozu sie übergeht, ist gar kein neuer grund, sondern im gegenteil die abweisung von Tassos klage. und indem sie hervorhebt, wie die von ihm so verzerrt dargestellten verhältnisse in Ferrara ihm bald in einem reineren und verklärten lichte erscheinen werden, fühlt sie zugleich, dasz bald nach seinem scheiden die sehnsucht nach dem verlassenen in ihm erwachen und ihm das bleiben bei ihr bald ebenso verleiden werde, wie dort — auch dies führt uns mit notwendigkeit auf die anknüpfung mit dem bedeutungsvollen 'ach' an stelle des ebenso äuszerlichen wie schiefen 'auch'!

Erst als sie dann aus Tassos antwort ersieht, dasz alle empfindung für Ferrara wie ausgelöscht ist, so dasz er aus ihren worten nur den halben gedanken, die klage über die fühllosigkeit der welt heraushört und aufgreift, erst da bietet sie nun dem verbitterten und verlassenen die zuflucht bei sich selbst an.

17. Tasso, act I scene 1.

V. 125 ff.:

> Ich höre gern dem streit der klugen zu,
> wenn um die kräfte, die des menschen brust
> so freundlich und so fürchterlich bewegen,
> mit grazie die rednerlippe spielt;
> gern, wenn die fürstliche begier des ruhms,

130 des ausgebreiteten besitzes, stoff
dem denker wird, und wenn die feine klugheit,
von einem klugen manne zart entwickelt,
statt uns zu hintergehen uns belehrt.

die prinzessin preist es als ein glück, dasz sie auch an der ernsteren geistesthätigkeit der männer teilnehmen könne; aber von welchen gebieten derselben redet sie hier eigentlich? ich finde in den besprechungen der stelle keine klare und bestimmte auskunft hierüber. und doch hat Goethe durch die sehr deutlich markierte gliederung derselben eine schärfere scheidung der einzelnen wissenschaften dem leser an die hand gegeben.

Den neun citierten versen gehen ebenso viel vorauf, welche zu denselben eine parallele bilden; die strenge gliederung derselben, welche sofort in die augen springt, deute ich durch buchstaben an:

A. ich freue mich, wenn kluge männer sprechen,
dasz ich verstehen kann, wie sie es meinen.
a. es sei ein urteil über einen mann
der alten zeit und seiner thaten wert;
b. es sei von einer wissenschaft die rede,
die, durch erfahrung weiter ausgebreitet,
dem menschen nutzt, indem sie ihn erhebt;
A. wohin sich das gespräch der edlen lenkt,
ich folge gern, denn mir wird leicht zu folgen.

durch die parallelen verspaare, die am anfang und am schlusz den allgemeinen gedanken aussprechen, ist diese erste hälfte der schilderung in sich abgeschlossen; die beiden wissenschaften, von denen sie spricht, geschichte und naturforschung, werden dadurch in klarer einheit zusammengefaszt als erfahrungswissenschaften.

Ihnen tritt nun in der zweiten hälfte als zweites gebiet des wissens gegenüber die philosophische erkenntnis. wie dort durch das anaphorische 'es sei . . .' die beiden überhaupt möglichen gattungen geschieden sind, genau so wird hier durch das dreimalige 'gern . . . wenn' — 'gern wenn' — 'und wenn' die philosophie in ihre drei teile zerlegt. auf die psychologie weist die erwähnung der kräfte hin, die des menschen brust bewegen; als aufgabe der ethik wird beispielsweise die beurteilung des strebens nach den höchsten irdischen gütern, ruhm und macht, angeführt; endlich die logik wird — ganz im sinne der Platonischen auffassung und der auf ihr beruhenden der renaissance — im gegensatze zu einer trügerischen, sophistischen dialektik charakterisiert. alle drei gebiete philosophischer forschung aber werden — wieder im sinne Platos und der damaligen zeit — in der form von disputationen gedacht, das ist im ersten verse ausgedrückt, der, ähnlich wie in dem vorhergehenden abschnitt, alle übrigen zusammenfaszt und einleitet.

So ist von der prinzessin fein und genau das ganze gebiet der wissenschaft umschrieben, und Leonore fällt nun die aufgabe zu, diesem 'weiten reich' (139) die bedeutung der poesie gegenüberzustellen.

18. Tasso, act V scene 1.

2942 das haben uns die Medicis gelehrt,
das haben uns die päpste selbst gewiesen.

Kern a. a. o. s. 155 anm. 51 weisz das 'selbst' nicht anders zu erklären, als dasz dadurch von Alphons die päpste nicht so hoch gestellt werden, wie die Medicis. zu dieser annahme liegt auch nicht der geringste anlasz vor. wie Alphons von den päpsten denkt, spricht er aus v. 611

vom Vatican herab sieht man die reiche
schon klein genug zu seinen füszen liegen,
geschweige denn die fürsten und die menschen;

und von dieser auffassung aus ergibt sich gerade die entgegengesetzte erklärung unserer stelle: selbst die päpste, die grösten herscher, die sonst selbst auf einen fürsten (vgl. 608 u. 609) keine rücksicht zu nehmen gewohnt sind, haben dem künstler gegenüber den gebieter verleugnet und sich nicht gescheut, 'mit geduld und langmut' sie 'in ihrer art zu gebrauchen'.

Diese erklärung scheint mir die nächstliegende zu sein. man könnte sonst vielleicht auch meinen, Alphons weise mit jenen worten zurück auf Antonios charakteristik des papstes 665 f., durch die er Tassos frage, ob er auch die kunst beschütze, zurückweist:

er ehrt die wissenschaft, sofern sie nutzt usw.

19. Tasso, act V scene 5.

3371 verzweiflung faszt mit aller wut mich an,
und in der höllenqual, die mich vernichtet,
wird lästrung nur ein leiser schmerzenslaut.

was ist im letzten verse subject, lästrung oder schmerzenslaut? Düntzer a. a. o. s. 169 entscheidet sich für das erstere, indem er umschreibt: 'die schmähungen sind nur ein leiser nachklang der ihn innerlich verzehrenden höllenqual.' dagegen nimmt Kern a. a. o. s. 160 anm. 68 das zweite an: 'sich entschuldigend sagt Tasso, durch die furchtbare qual seiner seele geschehe es, dasz jeder ausdruck seines schmerzes nichts anderes als lästerung werde.' Kern will dem entsprechend 'nur' zu dem vorhergehenden substantiv ziehen. indessen bei dieser construction bleibt ebensowohl das zu 'schmerzenslaut' hinzugefügte epitheton wie der unbestimmte artikel ganz unberücksichtigt; mindestens muste Kern also das 'nur' auf das folgende beziehen, so dasz es den sinn hätte von 'auch nur' = 'schon der leiseste', was doch sprachlich sehr gewaltsam wäre.

Sollte Goethe übrigens nicht vielleicht bei dieser stelle die schilderung vorgeschwebt haben, welche Dante von dem zustande der gepeinigten gibt? bei eintritt aus dem vorhofe in die eigentliche hölle sagt er (Inferno, canto V):

25 Ora incomincian le dolente note
a farmisi sentire: or son venuto
là dove molto pianto mi percuote.

34 Quando giungon davanti alla ruina,
quivi te strida, il compianto e 'l lamento;
bestemmian quivi la Virtù divina.

20. Winckelmann, schluszabschnitt.

Die weihevollen worte, welche Goethe dem 'hingang' des groszen toten widmet, erinnern auffallend an den nachruf, welchen Cicero in 'de amicitia' den Laelius seinem freunde Scipio halten läszt. in ganz ähnlichen gedanken und empfindungen, ja mehrfach fast in denselben wendungen suchen beide uns über den schmerz um das jähe, ja furchtbare ende, durch welches beide männer 'mitten aus der bahn' gerissen wurden, zu erheben. man vergleiche Goethes worte:

'so war er denn auf der höchsten stufe des glücks, das er sich nur hatte wünschen dürfen, der welt verschwunden ... und in diesem sinne dürfen wir ihn wohl glücklich preisen, dasz er von dem gipfel des menschlichen daseins zu den seligen emporgestiegen, dasz ein kurzer schrecken, ein schneller schmerz ihn von den lebendigen hinweggenommen. die gebrechen des alters, die abnahme der geisteskräfte hat er nicht empfunden',

mit Laelius § 11—12:

'cum illo vero quis neget actum esse praeclare? nisi enim, quod ille minime putabat, immortalitatem optare vellet: quid non adeptus est, quod homini fas esset optare? ... ut ex tam alto dignitatis gradu ad superos videatur deos potius quam ad inferos pervenisse ... vita quidem talis fuit vel fortuna vel gloria, ut nihil posset accedere; moriundi autem sensum celeritas abstulit ... senectus quamvis non sit gravis, tamen aufert eam viriditatem, in qua etiamnun erat Scipio.'

21. Werthers leiden, brief vom 10 mai.

'Eine wunderbare heiterkeit hat meine ganze seele eingenommen, gleich den süszen frühlingsmorgen, die ich mit ganzem herzen geniesze ... wenn das liebe thal um mich dampft, und die hohe sonne an der oberfläche der undurchdringlichen finsternis meines waldes ruht ... ich dann im hohen grase am fallenden bache liege, und näher an der erde tausend manigfaltige gräschen mir merkwürdig werden, wenn ich das wimmeln der kleinen welt zwischen halmen, die unzähligen, unergründlichen gestalten der würmchen, der mückchen näher an meinem herzen fühle und fühle die gegenwart des allmächtigen, der uns nach seinem bilde schuf ... wenns dann um meine augen dämmert, und die welt um mich her und der himmel ganz in meiner seele ruhn wie die gestalt

einer geliebten, dann sehne ich mich oft und denke: ach könntest du das wieder ausdrücken' usw.

Man vgl. hierzu aus Gessners idyllen (Sal. Gessners schriften, Zürich 1795, III 43): 'o was für freude durchströmt mich! wie herlich ist alles um uns her! ... wenn ich vom hohen hügel die weit ausgebreitete gegend übersehe, oder, wenn ich, ins gras hingestreckt, die manigfaltigen blumen und kräuter betrachte und ihre kleinen bewohner ... wenn ich die wunder betrachte, dann schwellt mir die brust; gedanken drängen sich dann auf, ich kann sie nicht entwickeln; dann wein' ich und sinke hin, und stammle mein entzücken dem, der die erde schuf! o Daphne! nichts gleicht dem entzücken, es sei denn das entzücken, von dir geliebt zu sein.' die idylle war schon 1756 erschienen; nicht blosz der gedanke, auch der ausdruck und satzbau kehren bei G. wieder.

22. Epilog zu Schillers Glocke.

41 Ihm schwollen der geschichte flut auf fluten,
verspülend, was getadelt, was gelobt,
der erdbeherscher wilde heeresgluten,
die in der welt sich grimmig ausgetobt,
45 im niedrig schrecklichsten, im höchsten guten
nach ihrem wesen deutlich durchgeprobt. —

die sehr dunkle stelle verlangt eine erklärung satz für satz.

Was bedeutet in v. 41 'geschichte'? res gestae oder historia? doch wohl das erstere; denn nur von der geschichte als der in ununterbrochener folge sich entwickelnden fülle der ereignisse ist das bild völlig bezeichnend gesagt. dieser geschichtliche stoff 'schwillt ihm', d. h. entweder vor seinen augen dehnt sich das geschehene in immer weiterer und weiterer folge aus, er überblickt es, oder — was hier keinen wesentlichen unterschied macht — die starren massen beginnen vor ihm zu schwellen, für ihn die gestalten und ereignisse aufs neue sich zu beleben.

Diese fluten der geschichte 'verspülen, was getadelt, was gelobt'. man sollte zunächst meinen, dasz sie lob und tadel hinwegspülen, nicht die ereignisse selbst, die anlasz zu lob und tadel werden, sondern die von den leidenschaften der mitlebenden bedingte beurteilung derselben 'cum ira et studio'. man könnte deshalb fast sich versucht fühlen, das 'was' hier als inneres object zu fassen = ὅσα ἐπῃνέθη, was an lob und tadel ausgesprochen wurde. indessen, ist dies im deutschen schon grammatisch sehr hart, so wird es unmöglich durch den folgenden appositionell angefügten satzteil:

der erdbeherscher wilde heeresgluten.

gehen wir bei unserer erklärung von diesem satze aus, der ein — mit rücksicht auf die von Schiller in seinen beiden hauptwerken behandelten geschichtsabschnitte gewähltes — beispiel zu dem vorhergehenden enthält, so ergibt sich der sinn: die unablässig sich folgen-

den fluten der geschichtlichen thaten und begebenheiten verdrängen eine die andere — 'ein ewiges meer, ein wechselnd weben' — und nehmen hinweg was einst grosz oder furchtbar war, mit leidenschaftlichem lob oder tadel bei den zeitgenossen aufgenommen wurde. jene leidenschaftlichen thaten haben sich nun 'ausgetobt' und jene leidenschaftliche beurteilung in 'der parteien gunst und hasz' ist verstummt. aber zugleich sind jene ereignisse

> im niedrig schrecklichsten, im höchsten guten
> nach ihrem wesen deutlich durchgeprobt,

d. h. ihr wesen ist in der geschichtlichen entwicklung, die der blick des forschers überschaut, klar hervorgetreten in der furchtbaren wie in der segensreichen bedeutung, die sie gehabt haben. Goethe mochte hier an Schillers einleitung zur geschichte des dreiszigjährigen krieges denken, in welcher derselbe gewürdigt wird im hinblick auf 'die schrecklichen und verderblichen wirkungen' wie auf den 'gewinn', welchen die welt aus ihm zog, wo der 'flamme der verwüstung, welche das halbe Europa entzündete', die 'fackel der cultur' gegenübergestellt wird, welche von da 'einen weg sich öffnete, die staaten zu erleuchten'.

Grammatisch ist 'nach ihrem wesen' wohl am einfachsten zu 'durchgeprobt' zu ziehen = 'auf ihr wesen hin', weniger würde dem sinne des ganzen eine unmittelbare verbindung mit den beiden vorhergehenden, disjunctiven gliedern entsprechen = 'je nach ihrem wesen'. der ganze participialsatz aber schlieszt sich formell zwar zunächst eng an den vorhergehenden relativsatz an, greift aber dem sinne nach doch über diesen, der ja nur appositionelle, specificierende bedeutung hatte, hinüber auf den ersten relativen objectssatz 'was getadelt, was gelobt': in der geschichtlichen betrachtung tritt dem schein das wesen, dem parteiischen urteil der wahre gehalt, der vorüberrauschenden begebenheit die dauernde wirkung gegenüber. zugleich gewinnt der zunächst temporale participialsatz die bedeutung eines consecutivsatzes 'so dasz sie nun . . .' und das regierende verbum die nebenbedeutung 'rein spülen, klären'.

Eine weitere schwierigkeit liegt vor in v. 22:

> wie sein ernst, anschlieszend, wohlgefällig . . .
> der lebensplane tiefen sinn erzeugt.

nähme man 'der lebensplane tiefer sinn' für sich, so würde den ausdruck wohl jeder zunächst auffassen als 'die eigentliche, wahre bedeutung, der innere zusammenhang der lebensführung', der 'den meisten menschen, die ohne viel zu grübeln dahin leben, nicht zum bewustsein gelangt. damit würde sich freilich das verbum 'erzeugt' nur schwer verbinden lassen, man erwartete dafür 'gedeutet, erklärt', oder, was sich noch am meisten demselben nähert, 'hervortreten lassen'. so bleibt nur übrig 'sinn' in subjectiver bedeutung und 'lebensplane' als gen. obj. zu fassen = tiefes verständnis für die entwicklung des eignen lebens.

Ich möchte annehmen, dasz Goethe dabei an sehr bestimmte erfahrungen aus seinem eignen verkehr mit Schiller dachte, dasz ihm dabei so manche aufklärungen vorschwebten, die er, der 'wie ein nachtwandler' seinen weg gieng, durch den freund erhalten. ich möchte vor allem hinweisen auf den berühmten brief vom 23 august 1794, durch welchen der grundstein zu ihrer freundschaft gelegt wurde, in dem Schiller 'den gang von Goethes geist beurteilte' und u. a. hinwies auf das, 'was derselbe schwerlich wissen könne, weil das genie sich immer selbst das gröste geheimnis bleibe, die schöne übereinstimmung seines philosophischen instinctes mit den reinsten resultaten der speculierenden vernunft'. das begonnene führte der brief vom 31 august weiter. Goethe dankte schon am 27n: 'zu seinem geburtstag habe ihm kein angenehmer geschenk werden können, als jener brief, in welchem Schiller mit freundschaftlicher hand die summe seiner existenz gezogen und ihn durch seine teilnahme zu einem emsigeren und lebhafteren gebrauch seiner kräfte aufgemuntert habe'; er 'rechnete von jenen tagen der unterhaltung mit Schiller, dessen redlichen und so seltenen ernst er immer zu schätzen gewust, eine epoche' und hoffte: 'haben wir uns wechselseitig die punkte klar gemacht, wohin wir gegenwärtig gelangt sind, so werden wir desto ununterbrochener gemeinschaftlich arbeiten können.' und wie auch im einzelnen ihm Schiller den sinn seiner dichterischen lebenspläne erschlieszen sollte, zeigt jene bitte, die er an den freund richtete, als er den Faust wieder aufnahm (22 juni 1797): 'nun wünsche ich, dasz Sie die güte hätten, die sache einmal in schlafloser nacht durchzudenken und ... so mir meine eignen träume, als ein wahrer prophet, zu erzählen und zu deuten.'

Schulpforta. Gustav Kettner.

56.

Der schwarze erdteil und seine erforscher. reisen und entdeckungen, kämpfe und erlebnisse, land und volk in Afrika. von Friedrich Seiler. zugleich fünfte bis auf die gegenwart fortgesetzte auflage des buches der schwarze erdteil von Reinhard Zöllner. Bielefeld und Leipzig, Velhagen und Klasing. 1891. IV u. 601 s.

Das deutsche volk hat sich diesem buche freundlich gezeigt, durchschnittlich alle 3—4 jahre ist eine neue auflage nötig geworden; und da gleichzeitig die verhältnisse in Afrika in fortwährender umwandelung gewesen sind, so hat sich mit ihnen das buch von auflage zu auflage gewandelt. ursprünglich war es geschrieben, als uns Afrika nur dadurch nahe lag, dasz deutsche forschungsreisende dort gesundheit und leben für die wissenschaft einsetzten, da konnte das

buch inhaltlich mehr international sein. nachdem wir dort besitzer von colonien geworden und auch die über den wert solcher fernen vorwerke entscheidende friedliche arbeit begonnen haben, muste das buch zum groszen teil seinen charakter ändern, vieles muste als nun überflüssiger ballast über bord geworfen werden, um für andere wertvollere ladung platz zu machen. diese umarbeitung ist in der letzten ausgabe durch Friedrich Seiler in der weise geschehen, dasz er ein recht hat das buch, welches gewis vielen lesern als Zöllners 'schwarzer erdteil' bekannt ist, nunmehr als sein werk zu bezeichnen.

Das ziel bei der neuen bearbeitung war teils überhaupt alle neuen entscheidenden ereignisse besonders ausführlich darzustellen, teils im besondern die thaten und bestrebungen der Deutschen uns vorzuführen. dabei sollte umfang und preis ungefähr derselbe bleiben, so muste denn vieles wegfallen oder gekürzt werden. ganze capitel der vierten auflage sind deshalb ausgelassen, so land und leute am blauen Nil, Harniers fahrten und jagden am weiszen Nil, Gerhard Rohlfs und Gustav Nachtigall. verkürzt sind alle älteren abschnitte, die auf die thätigkeit unserer landsleute wenig bezug haben, so Livingstónes und Camerons reisen, Henry Stanleys erster zug durch den dunklen erdteil, onkel Toms urheimat (eine etwas altmodische bezeichnung für die küste von Oberguinea) u. a. bedauert habe ich dabei den wegfall von Nachtigalls reise, besonders seinem zuge nach Tibesti; hier boten seine von herzerfreuendem humor durchtränkten briefe, die frau dr. Berlin in Rodenbergs rundschau veröffentlicht hat, die möglichkeit ein besonders erquickendes bild heldenhaften kampfes mit allen widerwärtigkeiten zu zeichnen. dazu ist es nun doch ein eigentümlicher zustand, dasz in einem buche über den dunklen erdteil die Sahara im wesentlichen unberücksichtigt bleibt.

Die völlige umarbeitung zeigt sich auch an den bildern und kartenskizzen. von den bildern der vierten auflage sind, wenn ich richtig gezählt habe, 16 ausgelassen und dafür etwa 30 neue aufgenommen, darunter statt des früheren sehr mäszigen porträts Stanleys ein neues gutes. unter den kärtchen ist wohl nur der schauplatz der kämpfe des Machdi (so schreibt der verf. jetzt mit recht statt Mahdi) unverändert geblieben, der früher ägyptische Sudan ist eben jetzt den Europäern verschlossen. auf der karte von Südwestafrika ist die nordgrenze des deutschen besitzes eingetragen, in Mittelafrika sind überall besonders die seenverhältnisse bestimmter und klarer geworden, völlig neu bearbeitet sind die skizzen von Deutsch-Ostafrika und dem Kamerungebiet, bei einer vergleichung sieht man, wie schwach besonders jene früher war. hinzugekommen sind endlich eine karte, welche durch dunkle schraffierung das gebiet des sklavenhandels darstellt, und eine andere, in welche Stanleys letzter zug eingetragen ist. ich möchte aber einen wunsch nicht unterdrücken. bei der bevorzugung der deutschen interessen besonders in Ostafrika, wie sie der text des buches zeigt, wäre eine

noch ausführlichere karte von Deutsch-Ostafrika ein bedürfnis, auf welcher alle die örtlichkeiten, die genannt werden, auch zu finden sind. skizzen des landes gibt am ende jetzt jeder atlas. früheren auflagen des buches, z. b. der zweiten, war eine farbige karte von Afrika im maszstabe von 1 zu 35 millionen beigegeben, sie ist als überflüssig mit recht ausgelassen; vielleicht könnte an ihre stelle eine recht zuverlässige specialkarte der colonie treten.

Wollte der verf. die verhältnisse klarlegen, unter denen unsere landsleute in Afrika arbeiten, so muste er besonders die Araberfrage und die sklavenfrage besprechen. beides ist in ausreichendem masze geschehen. die macht der Araber ist in der einleitung geschildert, das capitel über die sklavenjagden, welches schon früher da war, ist umgearbeitet und vervollständigt. im übrigen ist der raum, den der verf. durch die oben erwähnten streichungen gewann, benutzt, um überall die thaten der Deutschen noch mehr hervortreten zu lassen, und um ganz neue abschnitte einzuschieben: über die friedliche arbeit in Ostafrika, über den Araberaufstand in diesem lande, über Emin Pascha und Stanley, zusammen 118 seiten, fast ein fünftel des ganzen buches.

Betrachten wir nun das werk als fertiges ganzes. es ist keine geographie von Afrika, weder bodenform, noch flora und fauna, noch völkerkunde wird im zusammenhange besprochen; es ist eine g e s c h i c h t e. wir können den inhalt übersichtlich um wenige geistige mittelpunkte gruppieren. der eine ist die erzählung der groszen entscheidenden e n t d e c k u n g s r e i s e n. dem Nil und seiner entdeckung ist billig ein besonderes capitel gewidmet, an welches sich die erzählung vom aufstande des Machdi und von Gordons schicksal anschlieszt. daneben erhalten wir einen bericht über die bereisung Sansibars und seines hinterlandes, eine schöne schilderung von Livingstones wirksamkeit, eine erzählung der reisen zu den Niam-Niam und am Uëlle, wobei Schweinfurths persönlichkeit in den vordergrund tritt, der reisen im Südkongogebiete, d. h. der ruhmesthaten Wissmanns und Pogges, der entdeckung des Nigersystems, des arbeitsfeldes Flegels, endlich und am ausführlichsten der fahrten Stanleys, sowohl jener ersten groszen entschleierung des Kongos, als des zuges zu Emin. Peters neueste reise ist noch nicht dargestellt, weil erst seine eigne veröffentlichung abgewartet werden soll. der letzte marsch Stanleys ist ja leider höchst widerwärtig durch die rohe art des reisenden, die rein materiellen zwecke, welche er hinter einem vorhange von idealistischen lügen verfolgte, sein eitles ruhmsüchtiges wesen. er wird ja in einem solchen buche nie fehlen dürfen, weil er Emins stellung am äquator vernichtet hat und weil dabei manche entdeckungen gemacht sind (Ruwenzori, Albert-Edward-see). aber man musz wünschen, dasz in den folgenden auflagen dieses häszliche bild etwas in den hintergrund gedrängt wird.

Ein zweiter mittelpunkt, um den sich grosze massen gruppieren, ist, wie oben schon angedeutet, die geschichtliche entwicklung der

deutschen ansiedelungen, besonders der ostafrikanischen. der verf. bestimmt in der vorrede sein buch besonders auch für die reifere jugend. eine zusammenhängende darstellung dieser verhältnisse ist aber jetzt für jeden gebildeten ein bedürfnis. die dortigen ereignisse sind in den tagesblättern an uns vorübergerauscht. aber das genügt doch nicht zur bildung eines klaren urteils in der parteien gezänk. von diesem gesichtspunkte aus möchte man öfter wünschen, genauere, auch statistische angaben über die grösze der dortigen interessen zu finden. sie brauchten in einer neuen auflage nur geringen raum einzunehmen.

Das politische urteil ist milde und zurückhaltend. so wird der deutsch-englische vertrag vom 1 juli 1890 mehrmals besprochen, seine schmerzlichen punkte angedeutet, aber auch seine guten seiten hervorgehoben, besonders die, dasz nun das gebiet der wirksamkeit klar vor uns liegt, dasz wir alle kräfte auf das concentrieren können, was wir behalten haben — 'und das ist, wie wir gesehen haben, noch reichlich genug'. — Scharf absprechend ist das urteil über die englische missionsweise, welche die zöglinge zu müsziggang und zu einem 'selbstbewusten, unverschämten betragen' erzieht; 'daher nimmt kein Europäer, wenn er es irgend vermeiden kann, einen englischen missionszögling in seinen dienst'. warm anerkennend sind dagegen die katholischen missionen, besonders die in Bagamojo, besprochen. von deutschen versuchen war ja noch nichts zu berichten, als das unglückliche ende der station, die missionär Greiner in Dar-es-Salaam errichtet hat. sie ist jetzt wieder aufgebaut und bezogen; möge sie sich den ihr obliegenden aufgaben gewachsen zeigen, damit nicht die protestantische mission in den ruf kommt, als wäre sie unfähig ihre zöglinge zu gesitteten menschen zu machen.

Als leser des buches hat sich der verf., wie gesagt, besonders die reifere jugend gedacht. ihr soll es ersatz geben für die unwahren und phantastischen Indianergeschichten einer früheren zeit; die knaben sollen als Deutsche ihre freude haben an den thaten ihrer landsleute, sie sollen die erkenntnis gewinnen, dasz es auch in unserer zeit noch helden gibt, denen nachzueifern sich verlohnt. in der that ist das buch so recht geschaffen für die classenbibliotheken; man wird es aber auch gern schülervorträgen zu grunde legen, um so die ereignisse der gegenwart in unsern unterricht hereinzuziehen. schon seit jahren macht sich ja im stillen, aber nicht unmächtig die vom kaiser in seinen äuszerungen über das höhere schulwesen noch vermiszte neigung mehr und mehr geltend, alles auf die gegenwart und auf unser volk zu beziehen, und so teils die schüler in ihrer zeit heimisch zu machen, teils aber auch die zustände der vergangenheit ihnen lebendiger zu machen, indem das ferne durch das nahe verständnis gewinnt.

Schlawe in Pommern. Th. Becker.

57.

DIE KIFFHÄUSERSAGE. REDE, GEHALTEN IM JAHRE 1877 IN DER HAUPTVERSAMMLUNG DES HARZVEREINS VON DR. ALBERT FULDA, WEIL. GYMNASIALDIRECTOR IN SANGERHAUSEN. NACH DEM VON DEM VERFASSER HINTERLASSENEN MANUSCRIPTE MIT EINER KARTE UND ANMERKUNGEN HERAUSGEGEBEN VON DR. JULIUS SCHMIDT UND E. GNAU. Sangerhausen und Leipzig, verlag von Bernhard Franke. 1889.

Kiffhäuser, alter würd'ger berg, —
o sprich, wie kam's, dasz just von dir
ergieng so wundersame kunde,
dasz viele hundert jahre lang
du warst in allen volkes munde?
wie kam's, dasz just in deinen schosz
der alte kaiser Friedrich stieg
und schlummernd harrte, bis das reich
auf's neu erstand aus kampf und sieg?

Der historiker Georg Voigt war der meinung, diese frage entziehe sich jeder erörterung. dagegen wies der mythenforscher Adalbert Kuhn auf die frauengestalt hin, welche nach der volkssage im Kiffhäuser wohnen soll und von einigen geradezu frau Holle genannt wird; der Kiffhäuser erschien nun, ebenso wie der Hörselberg, als ein wolkenberg, und wenn in demselben zusammen mit frau Holle auch eine männliche person hausend gedacht wurde, so konnte das niemand anders sein, als der held, der gekommen ist, die in der wolke eingeschlossene himmlische wasserfrau zu befreien. so ergab sich denn die vermutung, dasz schon lange vor dem Hohenstaufen Friedrich das volk von einem im Kiffhäuser wohnenden helden mit langem barte gesprochen und darunter den gott des gewitters, gleichviel ob Wodan oder Donar, verstanden habe. jetzt erhält diese vermutung durch das vorliegende schriftchen eine ungeahnte bestätigung. dem verstorbenen director Fulda war es aufgefallen, dasz wir den sagenberühmten berg nur nach der auf seiner höhe liegenden burg (Kiff-hausen, in ältester form Kufese) benennen; er vermutete, dasz ein in der flachen landschaft so charakteristisch sich erhebender und für die umwohner als wetterprophet dienender berg schon vor erbauung dieser burg einen namen gehabt haben möge und es glückte ihm, in einer urkunde des klosters Walkenried vom jahre 1277 eine stelle zu entdecken, wo ein W o d a n s b e r g erwähnt wird; aus dem zusammenhange glaubte er folgern zu dürfen, dasz damit unser Kiffhäuserberg gemeint sei. ein blick aber auf das kärtchen, welches dr. Schmidt, director des sächs. provinzialmuseums zu Halle, dem Fuldaschen vortrage beigegeben hat, erhebt diese folgerung zur gewisheit.

Jetzt wird es verständlich, wie nicht nur bei Otmar in der deutschen monatsschrift 1795, sondern noch in diesem jahrhundert in manchen ortschaften der umgegend der name des verzauberten kaisers O t t o lauten konnte; es war dies nichts anderes als eine verdrehung des namens Wotan; in der sage vom kaiser Otto hatte der

glaube an den alten heidengott sich erhalten. wie kam es aber nun, dasz an stelle kaiser Ottos ein kaiser Friedrich trat? es ist durch Georg Voigts und anderer forschungen nachgewiesen, dasz von dem Hohenstaufen Friedrich II, der 1250 in Apulien gestorben war, bald nach seinem tode die sage gieng, er lebe noch. ums jahr 1300 behauptete das deutsche volk: er wird kommen, unser heiland Friedrich der zweite, in gewaltiger majestät, und wird die verrottete kirche läutern und verbessern; er wird kommen, denn er musz kommen. aber kaiser Friedrich kam nicht, und so erhob sich die frage: wo weilt er? in der goldenen aue beantwortete man diese frage mit dem hinweis auf die im Kiffhäuser hausende kaisergestalt. vielleicht meinte man, kaiser Friedrich fühle dort in der nähe der alten kaiserpfalz Tilleda, wo sein groszvater und sein vater wiederholt residiert hatten, sich besonders heimisch. vielleicht war wie bei der beziehung auf Otto, so auch bei der beziehung auf Friedrich ein einzelnes wort veranlassung. bekanntlich zeichnet sich der Kiffhäuser durch seinen hochragenden wartturm vor den benachbarten berghöhen aus. wir wissen nun aus Prätorius Alectryomantia, dasz im siebzehnten jahrhundert, wenn von diesem turme wolken aufwärts stiegen, die leute ausriefen: 'hoho, kaiser Friedrich brauet, es wird schlackicht wetter werden.' der turm hiesz und heiszt heute noch geradezu 'der kaiser Friedrich'. im mittelalter nannte man einen solchen turm einen 'bergfried'. vielleicht war dieses wort mit veranlassung zur localisierung der kaiser Friedrichssage im Kiffhäuser.

Um einige jahrhunderte später, nachdem die identificierung kaiser Friedrichs des zweiten mit der im berge hausenden bärtigen gottheit erfolgt war, meinten litterarisch gebildete leute, der kaiser Friedrich, von dem das volk spreche, müsse Friedrich I oder Barbarossa sein, denn nur dieser sei durch seinen bart berühmt gewesen; eine folge dieser behauptung war, dasz der bart von nun an als rot bezeichnet wurde. in dieser fassung nahm Büsching 1812 die sage in seine 'volkssagen, märchen und legenden' auf. sein buch kam dem jungen Rückert in die hände, als dieser sich gerade mit dem gedanken trug, den kaiser Barbarossa als idealgestalt eines deutschen kaisers in einem epischen gedichte zu preisen; das epos kam nicht zu stande; nur zwei kleinere gedichte dieses stoffes erschienen, das sonett 'o ungestorbner kaiser Barbarossa' und das wehmütige lied 'der alte Barbarossa, der kaiser Friedrich', ersteres im april 1817, letzteres nur wenige monate früher entstanden (vgl. meine schrift 'die sage vom kaiser Friedrich im Kyffhäuser', Leipzig, Teubner, 1886, s. 37 ff.).

Auszer der entdeckung des namens Wodansberg in der Walkenrieder urkunde ist noch manches andere in der Fuldaschen schrift beachtenswert; so zb. der hinweis auf den in der jüngern Edda mitgeteilten mythus vom gotte Odhin, wie er den begeisternden meth von der hüterin des hohlen berges gewinnt. was dagegen den versuch betrifft, für die Kiffhäusersage erklärung aus dem nordischen

mythus von der götterdämmerung zu gewinnen, so dürfte derselbe, wie so manches, was Fulda früher in seiner gehaltvollen recension von Bratuscheks germanischer göttersage in diesen jahrb. 1871 s. 369 ff. behauptet hat, durch des norwegischen gelehrten Sophus Bugge studien über die entstehung der nordischen götter- und heldensagen (deutsch von Oscar Brenner, München 1889) hinfällig geworden sein.

Die beiden herren, welche Fuldas rede 12 jahre nachdem sie gesprochen, zum druck beförderten und mit einer karte und anmerkungen versahen, haben damit nicht nur ein werk der pietät gethan; sie haben das interesse an der Kiffhäusersage aufs neue geweckt, gerade jetzt, wo das denkmal kaiser Wilhelms, des Barbablanca, auf der höhe des götterberges sich erheben soll.

Beigegeben ist dem Fuldaschen vortrage ein gedicht, in welchem eine dem verstorbenen verfasser nahestehende dame auf grund der hauptgedanken des vortrags in schwungvollen versen antwort gibt auf die oben abgedruckte frage: o sprich, wie kam's usw.

Der ertrag des schriftchens ist zum besten der Fuldastiftung bestimmt.

Moskau. Ernst Koch.

58.
ZUM MATHEMATISCHEN UNTERRICHT.

1) 6500 aufgaben für den unterricht in der arithmetik und algebra. mit erklärungen und ausgeführten beispielen, nebst einer logarithmentafel. in methodischer stufenfolge bearbeitet von W. Adam, königl. seminarlehrer in Neu-Ruppin. vollständig in zwei teilen.* verlag von Rudolph Petrenz in Neu-Ruppin.

2) Arithmetisches und algebraisches übungsbuch mit ausgeführten musterbeispielen, mehr als 2500 aufgaben enthaltend. zum gebrauch an lehrerseminarien, mittel- und gewerbeschulen wie auch an höheren lehranstalten bearbeitet von W. Adam, königl. seminarlehrer in Neu-Ruppin. zweite auflage. Neu-Ruppin, verlag von Rudolph Petrenz. 1889.

Vor einiger zeit habe ich in diesen jahrbüchern 1890 s. 395—400 bei gelegenheit des Wröbelschen übungsbuches für arithmetik und algebra auf einige mängel hingewiesen, die so ziemlich allen derartigen werken anzuhaften schienen. da die beiden vorliegenden

* erster teil: die vier species mit absoluten und relativen zahlen. bruchrechnung. verhältnisse und proportionen. gleichungen des ersten grades mit einer und mit mehreren unbekannten. das quadrieren und das kubieren, nebst umkehrung dieser operationen. einfache gleichungen mit wurzelgröszen. anhang: decimalbrüche. 1888. zweiter teil: quadratische gleichungen mit einer und mit mehreren unbekannten, sowie gleichungen höheren grades, welche sich auf quadratische zurückführen lassen. arithmetische reihen. potenzen, wurzeln und logarithmen. geo-

Adamschen schulbücher indessen von denselben völlig frei sind, erlaube ich mir ihnen eine kurze besprechung zu widmen, um hierbei an einige punkte zu erinnern, die zwar weniger wichtig sind als die früher erörterten, doch aber einer beleuchtung auch nicht unwert erscheinen.

In der hauptsache erfolgt der aufbau, wie aus der inhaltsangabe ersichtlich, in herkömmlicher weise; doch ist bemerkenswert, dasz verfasser sich thunlichst beeilt, den lernenden in die gleichungen hinein zu befördern. das ist zu billigen, zumal es nur ganz vereinzelt einen lehrer geben dürfte, der die gleichungen erst nach durcharbeitung der gesamten arithmetik drannähme.

In 2) ist die zahl der aufgaben eine viel beschränktere als in den meisten derartigen schulbüchern. das ist aber keineswegs ein übelstand; denn ein dutzend aufgaben, gründlich durchgearbeitet und namentlich nach verschiedenen methoden gelöst, gewähren dem schüler sicherlich mehr nutzen, als drei dutzend, die eben nur so durchgepeitscht worden sind. — Sehr zu billigen ist die durchgängig scharfe fragestellung, die strenge scheidung der gleichungen nach ihrem grade, die trennung der algebraischen von den exponentialgleichungen, die treffliche aufsetzung der gleichungen, die genaue behandlung der proportionen u. v. a.

Die proportion:

$$x : y : z = a : b : c$$

besteht aus den beiden verhältnissen:

$$x : y : z \quad \text{und} \quad a : b : c;$$

das verhältnis $x : y : z$ aber enthält die beiden verhältnisse $x : y$ und $y : z$. man könnte es füglich als ein zweifaches und jene proportion als eine zweifache proportion bezeichnen; dadurch würde sich für:

$$a_1 : a_2 : \cdots : a_n = b_1 : b_2 : \cdots b_n$$

der name $(n-1)$fache proportion ergeben. wer aber, allerdings ohne not, wie mir scheint, in der bezeichnung noch mit ausdrücken will, dasz die einzelnen verhältnisse sich mit end- und anfangsglied aneinanderschlieszen, der wird sagen: das mehrfache verhältnis $x : y : z$ läuft von dem einfachen verhältnis $x : y$ zu dem einfachen verhältnis $y : z$ weiter, er wird demgemäsz von weiterlaufenden, wohl auch von fortlaufenden verhältnissen und proportionen sprechen, nicht aber von laufenden, wie in 2) der fall; am wenigsten aber dürfte es sich empfehlen, aus fortlaufenden verhältnissen laufende proportionen zu bilden, wie in 1) geschieht. — Im gebrauche der klammern befleiszigt sich verfasser einer so weitgehenden sparsamkeit, dasz sie zwar nicht nachweislich die grenzen des gestatteten überschreitet, zuweilen aber doch so weit geht, dasz sie manchen

---

metrische reihen, zinseszins- und rentenrechnung. diophantische aufgaben. kettenbrüche. anhang: kubische gleichungen. der binomische lehrsatz. logarithmentafel. 1889.

nicht mehr sympathisch berühren dürfte. so z. b. schliesze ich lieber proportionsglieder in klammern ein, sobald sie die form einer summe oder einer differenz haben; dasselbe gilt von mehrgliedrigen dividenden und divisoren, auch dann wenn sie besonders als solche bezeichnet worden sind. die hierdurch bewirkte betonung der zusammengehörigkeit erscheint mir der kleinen mühe der klammersetzung mehr als wert. — Die unterweisung ist im allgemeinen wohl gelungen, doch fehlt (in 2) z. b. eine anleitung zur lösung derjenigen gestellten aufgaben, die auf unbestimmte gleichungen von höherem als dem ersten grade führen, während mir in 1) die regel für die multiplication und division periodischer decimalbrüche aufgefallen ist (1 § 48). es ist doch wahrlich nicht nötig und in vielen fällen nicht einmal praktisch, die periodischen decimalbrüche in gemeine zu verwandeln, diese zu multiplicieren bzw. zu dividieren und das resultat dann wieder in einen decimalbruch umzuwandeln; namentlich bei der division wäre das sehr oft recht unpraktisch. — Die mit buchstaben bezeichneten gröszen haben bekanntlich allgemeinen wert, und man kann deshalb von der proportion:

$$a : b = c : d$$

behaupten, weder dasz sie keine brüche enthalte noch das gegenteil, weder dasz sie in den kleinsten ganzen zahlen ausgedrückt sei noch das gegenteil; demnach wären die aufgaben: 1) § 17 und § 24 und 2) § 16 etwa in folgender gestalt zu geben: vereinfache thunlichst die folgenden verhältnisse und proportionen, entferne aus den folgenden proportionen die quotienten u. s. f.

Es liesze sich wohl noch mancherlei über diese in ihrer gesamtheit guten bücher sagen, von denen mir 2) besonders gefallen hat. das obige mag genügen und mir nur noch gestattet sein, einen punkt zur sprache zu bringen, auf den ich weniger durch die Adamschen bücher, als bei den in meinem rechenunterrichte gesammelten erfahrungen aufmerksam geworden bin. aus diesem grunde will ich hier auch nur den teil berühren, der auf algebraischem gebiete liegt, das übrige einer späteren gelegenheit vorbehaltend. es gibt aufgaben, welche trotz richtiger lösung falsche antworten ergeben; so z. b. ergibt sich durch richtige division:

$$\frac{1}{1-x} = 1 + x + x^2 + \cdots \text{ in inf.}$$

und doch sind für $x > 1$ beide durch gleichheitszeichen verbundene werte offenbar ungleich. man hilft sich nun in verschiedener weise. während die einen solche divisionen überhaupt nicht ausführen lassen und dadurch sich und den schülern diese verlegenheit ersparen, vermeiden andere thatsächliche fehler, indem sie stets $x < 1$ wählen, also nur mit convergenten reihen arbeiten, ohne doch namen und begriff derselben schon auf dieser stufe einzuführen. beide behandlungsweisen wollen mir nicht recht gefallen. ich meine, dasz es einen weg gibt, dem schüler in einfacher weise diese ihn gewis inter-

essierende sache klar zu machen, einen weg, den ich neuerdings zu meiner freude schon in einer algebra angedeutet gefunden zu haben glaube, und den ich hier ganz in kürze darlegen will, wenn ich mir auch sehr wohl bewust bin, dasz ich den fachgenossen hiermit keineswegs sachlich neues biete. wie:

$$\frac{56}{9} = 6 + \frac{2}{9},$$

so ist auch:

$$\begin{aligned} \frac{1}{1-x} &= 1 + \frac{x}{1-x} \\ &= 1 + x + \frac{x^2}{1-x^1} \\ &\cdots\cdots\cdots\cdots\cdots\cdots \\ &= 1 + x + x^2 + \cdots + x^{r-1} + \frac{x^r}{1-x}. \end{aligned}$$

soll dieses resultat mit dem obigen identisch sein, so musz das restglied mit unbegrenzt zunehmendem r sich unbegrenzt der null nähern; d. h. es musz $x \begin{matrix}<1\\>0\end{matrix}$ sein, wodurch die convergenzbedingung der reihe und damit zugleich die giltigkeitsbedingung der gleichung:

$$\frac{1}{1-x} = 1 + x + x^2 + \cdots \text{ in inf.}$$

gefunden, zugleich aber auch nachgewiesen ist, dasz und warum die division für den vermeintlichen fehler nicht verantwortlich gemacht werden kann. um irrigen auffassungen meiner darlegung vorzubeugen, bemerke ich noch, dasz ich die untersuchung auf die für $\frac{1}{1-x}$ gefundene reihe, sowie auf die hiermit eng zusammenhängenden etwas allgemeineren fälle beschränkt, die entwicklung anderer quotienten in unendliche reihen aber und die dann hierfür notwendig werdende untersuchung über die convergenz einer späteren zeit vorbehalten sehen möchte. vor die wahl gestellt zwischen den jetzt üblichen behandlungsweisen dieses capitels, würde ich lieber darauf verzichten, quotienten in reihen zu entwickeln, als diese entwicklung auszuführen, ohne die schüler über die beschränkte zulässigkeit derselben aufzuklären.

* * *

1) ERKENNTNISTHEORETISCHE EINLEITUNG IN DIE GEOMETRIE VON OBERLEHRER MAX RASCHIG. WISSENSCHAFTLICHE BEILAGE ZUM JAHRESBERICHT DES KÖNIGL. GYMNASIUMS ZU SCHNEEBERG 1890. MIT EINER FIGURENTAFEL. Schneeberg 1890. 38 s. 4.

Obwohl die geometrie sich einer sichern grundlage erfreut, — das, meine ich, würden nötigenfalls allein schon ihre resultate beweisen — werden dennoch immer und immer wieder untersuchungen

gewissermaszen über die solidität derselben, um es kurz auszudrücken, angestellt. so weit diese nun von gewissen denkmöglichkeiten ausgehend zu räumen gelangen und geometrien entwickeln, die zwar in sich widerspruchsfrei sind, der nun einmal vorhandenen wirklichkeit aber nicht entsprechen, erscheinen sie mir, als früchte eines mehr scharfsinnigen als zweckmäszigen denksports, völlig wertlos; so weit sie aber darauf abzielen, den nun einmal notwendigen grundlagen der wissenschaft eine durchaus klare fassung, eine mehr als seither einleuchtende und denknotwendige gestalt und den entwicklungen ein einheitliches gepräge zu geben, sind sie berechtigt und verdienen die beachtung aller derjenigen, die irgend welches interesse an diesem gegenstande nehmen, also vor allem die beachtung aller mathematiker, die sich im unterricht mit den elementen der geometrie zu beschäftigen haben. da die vorliegende abhandlung zu der letztern art gehört, versuche ich es, die leser dieser jahrbücher mit ihrem inhalt bekannt zu machen, so zwar, dasz ich die mehr auf metaphysischem gebiete liegenden ersten teile so kurz als möglich behandele. doch bemerke ich noch, dasz es mir fern liegt, eine erschöpfende kritik der in der fleiszigen schrift enthaltenen reichen denkarbeit geben zu wollen; es kann mir das um so weniger einfallen, als ich wie schon angedeutet mich gegen manche der dort angestellten erörterungen ablehnend verhalte. bei anderer gelegenheit hoffe ich, meine diesbezüglichen ansichten ausführlicher darlegen und eingehender begründen zu können.

Zunächst erörtert verfasser seinen standpunkt gegenüber der frage nach der erkenntnis einer realen auszenwelt und bekennt sich hierbei zu jener ansicht, welche, zwischen der apriorischen und der empiristischen richtung vermittelnd die reale auszenwelt sich in uns spiegeln und unsere erkenntnis derselben von gewissen anfängen aus sich mit uns entwickeln läszt. hieran schlieszt sich ein versuch, die ausnahmslose giltigkeit des causalgesetzes mit der willensfreiheit des menschen zu vereinbaren, ein versuch, der meines erachtens gescheitert ist wie er scheitern muste, und wie alle ähnlichen auch in zukunft scheitern werden. wenn das causalgesetz ausnahmlose geltung hat, so ist der mensch unfrei, weil durch jenes gebunden, einerlei ob er sich dieser unfreiheit bewust ist oder nicht; wenn aber der mensch frei ist, so ist das causalgesetz nicht mehr ausnahmslos giltig, weil es ja durch ihn eine ausnahme erleidet; ein drittes ist für mich geradezu denkunmöglich. dabei habe ich genau dasselbe bedürfnis, die willensfreiheit des menschen gegenüber dem causalgesetze zu retten, wie der verfasser, und wollte für meine person auch lieber eine lücke in diesem zugeben, als jene leugnen, nur dasz mir rein objectiv betrachtet die sache eher umgekehrt zu liegen scheint; denn ausnahmen von der willensfreiheit dürften sich eher wahrscheinlich machen lassen, als ausnahmen vom causalgesetze.

Um nun darzulegen, wie sich das empirische element allmählich auf kosten des apriorischen verstärkt, ohne indessen dieses je

ganz zu beseitigen, zeigt verfasser im folgenden capitel: erfahrung und abstraction in der mathematik, wie sich begriffe aus der erfahrung durch abstraction bilden und weist dann auf eine stufenfolge der abstraction auf dem gebiet des naturerkennens hin; am wenigsten werde abstrahiert in den beschreibenden naturwissenschaften, mehr in physik und chemie, noch mehr in geometrie, am meisten aber in der arithmetik, die sich mit der zahl, dem abstractesten producte unseres geistes auf mathematischem gebiete, beschäftige; die zahl sei demnach abzuleiten aus unserer vorstellung des raumes, nicht aber der zeit. sodann werden die geometrischen classenformen: körper, fläche, linie, punkt, in ihrer abhängigkeit von einander dargestellt, die niedrigere als grenze der nächst höhern, und die höhere als spur, d. h. als bewegungsproduct der nächst niedrigeren, wobei verfasser sich stets bemüht, das rein empirische element von einem apriorischen zu trennen, 'welches allein die geometrie und damit die gesamte mathematik bezüglich der allgemeingiltigkeit ihrer resultate über eine erfahrungswissenschaft hinaushebe'. verfasser behandelt nun in einem längeren abschnitte den ursprung unserer raumvorstellung, wobei denn auch der vierdimensionale raum und ähnliche müszige speculationen eine gebührende berücksichtigung finden, gelangt hierbei zu dem satze, 'dasz der raum als ein dreifach und stetig aber ohne grenzen ausgedehntes vorgestellt und ein dem entsprechender begriff erfahrungsgemäsz gebildet werde' und teilt hierauf die Wundtschen definitionen mit, sie in kürze kritisch beleuchtend.

Es entwickelt sich hieraus die aufgabe, die gerade aus dem grundprincip aller geometrischen construction, der bewegung, und damit unabhängig von dem begriffe der richtung zu definieren nach einer zwar wohlgelungenen, aber, wie mir scheint, doch auch kaum nötigen rechtfertigung der geometrischen beweismethode, als auf einer unendlichkeitsinduction beruhend, und nach ablehnung der Neumannschen definition: 'die gerade ist die spur eines sich selbst überlassenen punktes', gelingt die lösung in der weise, dasz die gerade definiert wird als 'eine linie, welche zwischen zwei beliebigen punkten eindeutig liegt'. ist denn aber die eindeutigkeit so a priori einleuchtend und das vorhandensein einer eindeutigen lage so von vorn herein feststehend, dasz man gerade hierauf mit glück die definition der geraden aufbaute? ich meine, dasz die obige Neumannsche, wie die Legendresche: 'die gerade ist die kürzeste zwischen zwei beliebigen ihrer punkte', ungefähr ebenso plausibel seien. wenn verfasser namentlich gegen letztere einwendet, dasz dieselbe ein lehrsatz und als solcher von Baltzer bewiesen sei, so ist das doch wohl ein irrtum; denn wenn man die gerade so d e f i n i e r t, so ist das eben kein lehrsatz, sondern eine definition, es fragt sich nur, ob sie eine fruchtbare ist oder nicht, und ob sich z. b. die identität der so definierten geraden mit einer anderweit definierten nachweisen läszt.

Nachdem sodann festgestellt worden ist, dasz der winkel als eine selbständige grösze nicht vor der ebene definiert werden kann, wird 'die normale als diejenige gerade erklärt, welche zu einer zweiten liege, wie die symmetrielinie zur basis des gleichschenkligen dreiecks'. nunmehr werden für die ebene drei definitionen aufgestellt, von denen die zweite zunächst die erste ergänzt, von der dritten aber: 'die normale einer geraden in einem gegebenen punkte ergibt als spur einer drehenden bewegung um jene festliegend gedachte gerade eine ebene', wird nachgewiesen, dasz die durch sie definierte fläche sowohl mit der durch die erste als auch mit der durch die zweite definierten identisch sei, wodurch sich dann die erste definition als einwurfsfrei und vollständig erweist; sie lautet: 'eine ebene ist die spur einer geraden, welche durch einen punkt so bewegt wird, dasz sie bei dieser bewegung zugleich auf einer fest mit diesem punkt verbundenen geraden hingleitet'; dann ist die fundamentalste eigenschaft derselben nach der zweiten definition die, 'dasz man zwei beliebige ihrer punkte durch eine gerade verbinden kann, die mit allen ihren punkten in ihr liegt'.

Die nun folgende untersuchung bezweckt dem Euklidischen elften axiom: 'zwei gerade, welche von einer dritten so geschnitten werden, dasz die beiden innern an einer seite liegenden winkel zusammen kleiner als zwei rechte sind, schneiden sich verlängert an eben dieser seite', eine denknotwendigere fassung zu geben und findet dieselbe in dem von Günther (Ansbach) vorgeschlagenen axiom: 'eine aus ihrer ursprünglichen richtung herausgerückte und dann in ein und derselben ebene willkürlich bewegte gerade hat, sobald sie in ihre anfangslage zurückgelangt ist, jedenfalls eine drehung von m vollen winkeln ($= 360^0$) zurückgelegt, unter m eine ganze zahl verstanden.' hieraus wird zunächst der satz abgeleitet, dasz die summe der auszenwinkel einer figur gleich $4R$ und mithin die summe der innenwinkel eines dreiecks gleich $2R$, woraus sich dann die sätze über die winkelpaare an parallelen ergeben. diese darstellung ist sehr einfach und klar und eignet sich vortrefflich zur einführung in den unterricht in den elementen der planimetrie.

Die arbeit zeugt von guter kenntnis der einschlägigen litteratur und enthält des beachtenswerten mancherlei. dasz ich zuweilen den eindruck gehabt habe, als ob verfasser auf autoritäten mehr als gut gewicht lege, mag meine subjective falsche ansicht sein; das würde sich in etwas wohl auch durch die natur des gegenstandes rechtfertigen, der zu dem problemenreichen grenzgebiete zwischen mathematik und philosophie gehört und als solcher weniger mit der apodiktischen gewisheit der ersteren als mit der den auseinandergehenden meinungen der forscher entspringenden unsicherheit der letzteren behaftet ist. von da an, wo die eigentliche mathematische behandlung anfängt, d. h. im letzten drittel etwa, erscheint die darstellung auch entsprechend sicherer, und ich empfehle deshalb namentlich diesen letzteren den fachgenossen zur geneigten beachtung.

2) ÜBERSICHTLICHE DARSTELLUNG DER MATHEMATISCHEN THEORIEN ÜBER DIE DISPERSION DES LICHTES. EINHEITLICH UND LEICHT FASZLICH ENTWICKELT VON ADALBERT BREUER, K. K. PROFESSOR IN TRAUTENAU, BÖHMEN. ERSTER TEIL. NORMALE DISPERSION. MIT EINER FIGURENTAFEL. Hannover 1890. 46 s. 4.

Nachdem verfasser in der einleitung eine kurze vorgeschichte seines gegenstandes gegeben und die gesetze der schwingenden bewegung unter beschränkung auf isotrope mittel und transversale schwingungen für geradlinig polarisiertes licht entwickelt hat, behandelt er eingehend auf mathematischer grundlage die theorien von Cauchy, Powell, Broch, Redtenbacher, Eisenlohr, Christoffel, Briot, Neumann und Boussinesq und schlieszlich Kettelers empirische gleichungen und die approximationsgleichungen der ätherbewegung. die darstellung ist klar und übersichtlich; wenn es auch nicht möglich ist, den gegenstand bei dieser kürze zu erschöpfen, so ist es dem verfasser doch gelungen, die einschlägigen hauptfragen dem leser in ihrer geschichtlichen entwicklung vorzuführen, und ihn dadurch zu befähigen, genügende mathematische vorbildung vorausgesetzt, an der weitern förderung dieses wissenszweiges selbstthätig teil zu nehmen, ohne besondere andere vorstudien zu machen. da ich hierin für jedermann, namentlich für jeden, dem nicht eine gröszere fachbibliothek zu bequemer verfügung steht, mit dem verfasser einen nicht zu unterschätzenden gewinn erblicke, wünsche ich ihm für diese abhandlung sowohl als auch für ihre auf 1891 in aussicht gestellte fortsetzung über die anomale dispersion ebenso zahlreiche als aufmerksame leser.

3) CONSTRUCTIVE GEOMETRIE DER KEGELSCHNITTE AUF GRUND DER FOCALEIGENSCHAFTEN. EINHEITLICH ENTWICKELT VON ADALBERT BREUER, K. K. REALLEHRER IN TRAUTENAU, BÖHMEN. EIN LEHRBUCH FÜR HÖHERE UNTERRICHTSANSTALTEN UND FÜR DEN SELBSTUNTERRICHT. MIT 80 IN DEN TEXT GEDRUCKTEN ORIGINALFIGUREN. Eisenach 1888. 110 s. 4.

Verfasser definiert zunächst die kegelschnitte als geometrische örter, lehrt dann deren construction für bestimmte zahlenwerte der excentricität $\left(\frac{4}{5}, 1, \frac{7}{5}\right)$ und behandelt nunmehr zuerst die kegelschnitte in ihrer gesamtheit und hierauf einzeln die ellipse, die parabel und die hyperbel. da das werkchen sich schon ziemlich lange auf dem büchermarkte befindet, beschränke ich mich nach dieser kurzen andeutung über die gruppierung seines reichen inhalts auf die folgende kurze charakteristik: die sprache ist äuszerst einfach und klar, die anordnung übersichtlich und methodisch vortrefflich, die ausstattung gut und insbesondere die figuren grosz und deutlich. demnach, meine ich, dürfte sich das buch als schulbuch in den oberen classen der realgymnasien und der oberrealschulen sowie an technischen lehranstalten, soweit sie sich mit der kegelschnittslehre befassen, wohl bewähren.

FRANKENBERG. J. SIEVERS.

INHALTSVERZEICHNIS.

NAMENSVERZEICHNIS

DER AN DIESEM BANDE BETEILIGTEN MITARBEITER.

ZWEITE ABTEILUNG (144^{r} BAND).

